

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ - UNIOESTE
CAMPUS DE FRANCISCO BELTRÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO - MESTRADO EM GEOGRAFIA

ESTELA LIDIA SCHMITT

OLHAR ATENTO PARA A EDUCAÇÃO AMBIENTAL NAS ESCOLAS DO CAMPO

Francisco Beltrão - PR

2017

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ – UNIOESTE
CAMPUS DE FRANCISCO BELTRÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO - MESTRADO EM GEOGRAFIA

ESTELA LIDIA SCHMITT

OLHAR ATENTO PARA A EDUCAÇÃO AMBIENTAL NAS ESCOLAS DO CAMPO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Campus de Francisco Beltrão, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Geografia na linha de pesquisa Educação e Ensino de Geografia.
ORIENTADORA: Prof^a Dr^a Mafalda Nesi Francischett

Francisco Beltrão – PR

2017

Catálogo na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas - UNIOESTE – Campus Francisco Beltrão

Schmitt, Estela Lidia

S355o Olhar atento para a educação ambiental nas escolas do campo. / Estela Lidia Schmitt. – Francisco Beltrão, 2017. 139 f.

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Mafalda Nesi Francischett.
Dissertação (Mestrado em Geografia) – Universidade Estadual do Oeste do Paraná – Campus de Francisco Beltrão, 2017.

1. Educação Ambiental. 2. Escolas rurais. I. Francischett, Mafalda Nesi. II. Título.

CDD – 372.357

Sandra Regina Mendonça CRB – 9/1090

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS – CCH
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA – MESTRADO/DOCTORADO

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

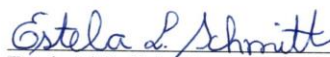
OLHAR ATENTO PARA A EDUCAÇÃO AMBIENTAL NAS ESCOLAS
DO CAMPO

Autora: Estela Lidia Schmitt

Orientadora: Profa. Dra. Mafalda Nesi Francischett

Este exemplar corresponde à redação final da
Dissertação defendida por Estela Lidia Schmitt e
aprovada pela comissão julgadora.

Data: 23 / 05 / 17

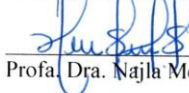


Estela Lidia Schmitt

Comissão Julgadora:



Profa. Dra. Mafalda Nesi Francischett (UNIOESTE – F.B)



Profa. Dra. Najla Mehanna Mormul (UNIOESTE – F.B)



Profa. Dra. Geliane Toffolo (UNIOESTE – F.B)



Profa. Dra. Wanda Terezinha Pacheco dos Santos
(UNICENTRO/ Irati)

Francisco Beltrão - PR
2017

AGRADECIMENTOS

Primeiramente a Deus, meu criador, pelo dom da vida, por estar comigo, pela família maravilhosa que me deu e pelas oportunidades incríveis que sempre me proporcionou;

À minha família, em especial, à minha mãe, ao meu marido e ao meu filho Isaac, pela paciência e amor que me dedicaram e por estarem ao meu lado me incentivando.

Ao programa de Pós- graduação em Geografia da UNIOESTE de Francisco Beltrão – Paraná pela acolhida;

À orientadora desta pesquisa, a Prof^a Dr^a Mafalda Nesi Francischett, por suas contribuições, e incentivos carregados de compreensão, amizade e confiança, que possibilitaram a concretização deste trabalho;

Aos professores das disciplinas de Mestrado e a minha banca examinadora de qualificação: Profa. Dra. Rosana Cristina Biral Leme, Profa. Dra. Marli Terezinha Szumilo Schlosser, Prof. Dr. Luciano Zanetti Pessoa Candiottto, pelas sugestões e críticas que, certamente, muito contribuíram para o aprimoramento desta dissertação;

Aos colegas mestres Carolina Albertoni Opolski, Marcela Dozolina da Ros, Daniele Manosso, Ana Claudia Biz e a Dra Geliane Toffolo pela amizade, pelo incentivo e apoio;

A Assistente da Coordenação Andréia Zuchelli Cucchi pela sua amizade e prestimosidade;

E, finalmente, mas não menos importante, aos professores e as direções das Escolas do Campo do Núcleo Regional de Educação de Francisco Beltrão que permitiram o desenvolvimento desta pesquisa.

TÍTULO: OLHAR ATENTO PARA A EDUCAÇÃO AMBIENTAL NAS ESCOLAS DO CAMPO

RESUMO

Esta dissertação apresenta aspectos sobre a Educação Ambiental praticada nas Escolas do Campo. O objetivo principal foi compreender o que caracteriza a Educação Ambiental na prática pedagógica na instituição escolar do campo. São 45 Escolas do Campo pertencentes ao Núcleo Regional de Educação de Francisco Beltrão – PR, sendo que destas, 25 participaram na pesquisa. Os sujeitos dessa pesquisa foram 132 professores que trabalham com as disciplinas escolares. Destes, foram entrevistados 5 (cinco) professores que trabalham a disciplina de Geografia. Os instrumentos de coleta de dados foram: os Projetos Políticos Pedagógicos das Escolas do Campo; questionários com perguntas abertas e fechadas, entrevistas semi - estruturadas, dirigidas aos professores. Dentre os autores utilizados podemos citar Leff, Loureiro, Lima, Carvalho, Layrargues, Brüger, Caldart, Arroyo, Saviani, Franscichett, Fazenda, Callai e Sacristán, entre outros. Verificou-se que nas Escolas do Campo, ocorre Educação Ambiental, porém sem a observância das Diretrizes Curriculares do Campo do estado do Paraná, que propõe ao professor que tome como ponto de partida para a prática pedagógica o lugar de vida do sujeito do campo, a sua realidade local, considerando suas experiências. Partindo destas premissas a prática pedagógica da Escola do Campo não se aproxima da abordagem socioambiental, que considera as questões sociais e ambientais. A pesquisa mostrou que os professores que atuam na Escola do Campo trabalham com Educação Ambiental, porém fortemente influenciados pela metodologia convencional, com práticas conservadoras Pragmáticas. Buscam respostas pontuais, sem relação com a dimensão complexa da problemática, sem um olhar atento para a perspectiva da realidade da Escola do Campo.

Palavras- chave: Educação Ambiental; Escola do Campo; Práticas Pedagógicas.

TITLE: WATCHFUL EYE FOR THE ENVIRONMENTAL EDUCATION AT RURAL SCHOOLS

ABSTRACT

This dissertation presents aspects about the environmental education performed at rural schools. The main goal was to comprehend what characterises the environmental education on the pedagogical practice at the rural school institution. There are 45 rural schools which belong to the Regional Education Hub of Francisco Beltrão – PR, of which 25 participated on the research. The subjects of this research were 132 teachers who work with school subjects. Out of these, there were five geography teachers. The instruments of the data collection were: the Pedagogical Political Projects of Rural Schools; survey with open and closed-ended questions, semi-structured interviews directed to the teachers. Among the others authors used we can mention Leff, Loureiro, Lima, Carvalho, Layrargues, Brüger, Caldart, Arroyo, Saviani, Franscichett, Fazenda, Callai e Sacristán, and others. It was found that at rural schools there is environmental education, however without the compliance of the Curricular Rural Policy of the Paraná state, that offers that the teacher take it as a starting point for the pedagogical practice the rural subject's place of life and his local reality, considering his experiences. Going from these premises, the pedagogical practice of the rural school does not come close to the socioenvironmental approach, that takes into account social and environmental questions. The research revealed that teachers who act on rural schools work with environmental education, however stongly influenced by the conventional metodology, with pragmatic conservative practices. They search for ponctual answers, without any relation to the complex dimension of the issue, without an watchful eye for the perspective of the rural school reality.

Key words: Environmental education; Rural school; Pedagogical practices.

LISTA DE QUADROS

Quadro 01 -	Principais Eventos Internacionais da Educação Ambiental.....	17
Quadro 02 -	Princípios orientadores para o desenvolvimento da Educação Ambiental conforme a Conferência de Tbilisi.....	19
Quadro 03 -	Seções da Agenda 21.....	22
Quadro 04 -	Marcos Legais da Educação Ambiental no Brasil.....	25
Quadro 05 -	Objetivos da Educação Ambiental no artigo 5º da Lei nº 9795/99.....	29
Quadro 06 -	Palestras da Escola Interativa disponibilizadas no site ‘diaadia. pr.gov.br’ da SEED do Paraná.....	37
Quadro 07 -	Conteúdos apresentados nas DCEs do Campo do Paraná.....	44
Quadro 08 -	Macro tendências político-pedagógico de Educação Ambiental.....	60
Quadro 09 -	Diferenças entre Educação Ambiental transformadora e convencional.....	69
Quadro 10 -	Sugestões dos professores para o trabalho com Educação Ambiental do Campo.....	70
Quadro 11 -	Sugestões dos professores de Metodologias- práticas para a Educação Ambiental na Escola do Campo.....	71
Quadro 12 -	Sugestões dos professores de Metodologias- palestras para a Educação Ambiental na Escola do Campo.....	73
Quadro 13 -	Sugestões dos professores de Metodologias- projetos para a Educação Ambiental na Escola do Campo.....	74
Quadro 14 -	Sugestões de Recursos Didáticos para a Educação Ambiental na Escola do Campo.....	75
Quadro 15 -	Sugestões dos professores para a Educação Ambiental na Escola do Campo.....	76
Quadro 16 -	Na Disciplina de Língua Portuguesa.....	81
Quadro 17 -	Na Disciplina de Língua Estrangeira (Espanhol/ Inglês).....	82
Quadro 18 -	Na Disciplina de Matemática.....	82
Quadro 19 -	Na Disciplina de História.....	83
Quadro 20 -	Na Disciplina de Educação Física.....	84
Quadro 21 -	Na Disciplina de Arte.....	85
Quadro 22 -	Na Disciplina de Filosofia.....	85
Quadro 23 -	Na Disciplina/ Programa Mais Educação – Pedagogos.....	86
Quadro 24 -	Na Disciplina de Ciências / Biologia.....	87
Quadro 25 -	Na Disciplina de Química.....	88
Quadro 26 -	Na Disciplina de Geografia.....	89
Quadro 27 -	Conteúdos/ tema de Geografia relacionados à Educação Ambiental trabalhados na Escola do Campo.....	95
Quadro 28 -	Demonstrativo dos eixos temáticos da Educação do Campo e conteúdos estruturantes de Geografia.....	98

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

ANPED - Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação
CMMAD- Comissão Mundial de Meio Ambiente e Desenvolvimento
CNE- Conselho Nacional de Educação
COM-VIDA- Comissão de Meio Ambiente e Qualidade de Vida na Escola
CONAMA - Conselho Nacional do Meio Ambiente
DCE- Diretriz Curricular Estadual
DCNEA- Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental
DDT- Dicloro Difenil Tricloroetano
DEDI- Departamento da Diversidade
DIBAP- Diretoria de Biodiversidade e Áreas Protegidas
EA- Educação Ambiental
EMATER- Empresa Paranaense de Assistência Técnica e Extensão Rural
ENERA- Encontro Nacional das Educadoras e Educadores da Reforma Agrária
FNDE- Fundo Nacional de Desenvolvimento Educacional
IAP- Instituto Ambiental do Paraná
IBAMA- Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis
IBDF- Instituto Brasileiro de Desenvolvimento Florestal
INEP- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas
IPARDES- Instituto Paranaense de Pesquisa e Desenvolvimento
LDB- Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MEC- Ministério da Educação
MMA- Ministério do Meio Ambiente
NRE- Núcleo Regional de Educação
ONGs- Organizações Não-Governamentais
ONU- Organização das Nações Unidas
PCNs- Parâmetros Curriculares Nacionais
PEAAF- Programa de Educação Ambiental e Agricultura Familiar
PEEA- Política Estadual de Educação Ambiental
PET- Polietileno tereftalato
PIEA- Programa Internacional de Educação Ambiental
PNAE- Programa Nacional de Alimentação Escolar
PNEA- Política Nacional de Educação Ambiental
PNLD- Programa Nacional do Livro Didático
PNMA- Política Nacional do Meio Ambiente

PNUMA - Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente
PPP- Projetos Político Pedagógico
ProNEA- Programa Nacional de Educação Ambiental
PSS- Processo Seletivo Simplificado
QPM- quadro próprio do magistério
REBEA- Rede Brasileira de Educação Ambiental
SANEPAR- Companhia de Saneamento do Paraná
SECAD- Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade
SEED- Secretaria de Estado da Educação
SEMA- Secretaria de Meio Ambiente
SENAR- Serviço Nacional de aprendizagem Rural
SRHU- Secretaria de Recursos Hídricos e Ambiente Urbano
SUDE- Superintendência de Desenvolvimento Educacional
SUDEHVEA- Superintendência da Borracha
SUDEPE- Superintendencia de Desenvolvimento da Pesca
SUED- Superintendência da Educação
UFPR- Universidade Federal do Paraná
UFRPE- Universidade Federal Rural de Pernambuco
UNESCO- Organização das Nações Unidas para Educação, a Ciência e a Cultura
URSS- Repúblicas Socialistas Soviéticas
USP- Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	11
I - PRINCÍPIOS ORIENTADORES DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL.....	15
1.1 Historicizando a Educação Ambiental a partir da década de 1970.....	15
1.2 Trajetória da Educação Ambiental no Brasil.....	24
1.3 A Educação Ambiental na Educação Formal no Estado do Paraná.....	33
1.4 Educação Ambiental nas Diretrizes Curriculares da Educação do Campo.....	38
II- A EDUCAÇÃO AMBIENTAL NAS ESCOLAS DO CAMPO NO NÚCLEO REGIONAL DE FRANCISCO BELTRÃO – PR.....	46
2.1 Especificando o processo.....	46
2.2 Perfil do profissional das Escolas do Campo.....	52
2.3 A Educação Ambiental na prática pedagógica da Educação do Campo	57
2.4 Perspectiva dos Professores com a Educação Ambiental.....	70
2.5 A Educação Ambiental nos Projetos Políticos Pedagógicos	76
III - EDUCAÇÃO AMBIENTAL NAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DA ESCOLA DO CAMPO.....	79
3.1 Dos Conteúdos às Disciplinas.....	79
3.2 A Geografia e sua relação com a Educação Ambiental na Escola do Campo.....	91
3.3 Conteúdos e Metodologia na Educação Ambiental na Disciplina de Geografia na Escola do campo.....	93
3.4 Práticas pedagógicas em Educação Ambiental.....	109
3.5 A aula de campo e a interdisciplinaridade como prática pedagógica ...	115
3.6 Trabalhar a Educação Ambiental na Escola do Campo	119
CONSIDERAÇÕES.....	125
REFERÊNCIAS.....	129
APÊNDICES.....	137

INTRODUÇÃO

A melhor maneira que a gente tem de fazer possível amanhã alguma coisa que não é possível de ser feita hoje, é fazer hoje aquilo que hoje pode ser feito. Mas se eu não fizer hoje o que hoje pode ser feito e tentar fazer hoje o que hoje não pode ser feito, dificilmente eu faço amanhã o que hoje também não pude fazer.

(FREIRE, 2002)

A temática desta pesquisa não foi gerada como produto de um 'modismo' decorrente dos apelos midiáticos, ou de *marketing* ambientalista que apregoam a necessidade de salvar o planeta. Ela decorre, especialmente, dos anos de atuação como professora em escolas em áreas rurais, e da disciplina escolar de Geografia no Ensino Fundamental e no Ensino Médio da rede de Educação do Estado do Paraná.

Ao ingressar no Mestrado da Universidade Estadual do Oeste do Paraná, motivada pela necessidade e pela importância em investigar a Educação Ambiental no âmbito da Escola do Campo, percebemos a carência de aprofundamento de tais questões e da busca de possíveis respostas para a Educação Ambiental na prática pedagógica das Escolas do Campo do Núcleo Regional de Educação de Francisco Beltrão- PR.

A presente investigação traz uma abordagem ainda pouco explorada na área. Tem o objetivo de compreender os aspectos que caracterizam a Educação Ambiental na prática pedagógica na instituição escolar do campo. Atende a necessidade de compreender qual Educação Ambiental é realizada na Escola do Campo baseada nos conteúdos e na metodologia adotada pelos professores.

Apesar da crescente tendência em reconhecer a Educação Ambiental como alternativa emancipatória e transformadora da sociedade, ainda é uma temática recente no meio escolar. Para muitos professores é um assunto pouco conhecido e explorado. Tem aparecido nas escolas a partir de várias concepções, de acordo com

a percepção de mundo do professor, da sua postura política pedagógica e de acordo com sua fundamentação teórica ideológica.

Assim como a Educação Ambiental, a história da Escola do Campo também é recente. A Escola do Campo só foi percebida, jurídica e educacionalmente, há poucas décadas. Até então, as discussões ressaltavam questões relacionadas à Educação Rural para indicar a educação que advinha em escolas onde eram frequentadas por filhos de agricultores. Os debates que surgiram a partir da década de 1990, defendem um novo paradigma numa nova visão da produção do conhecimento científico, assim debates sobre identidade revelou no cenário social, diversas figuras antes não notadas ou não valorizadas, como é o caso das pessoas que vivem no e do campo.

No estado do Paraná a Escola do Campo toma evidência a partir da última década com a mudança de nomenclatura das escolas nas áreas rurais para escolas 'do' campo.

Tanto a Educação Ambiental, como a Educação do Campo, tem objetos em comum: o sujeito e o seu ambiente. Associada a esta conceituação está a prática pedagógica da Educação Ambiental cuja determinação é de que a mesma se efetive como uma prática educativa integrada, contínua e permanente em todos os níveis e modalidades do ensino formal, expressando, principalmente por parte do poder legislativo, a compreensão de que a Educação Ambiental é obrigatória, de suma importância para a melhoria da qualidade ambiental no país.

Desta forma, a Educação Ambiental na Escola do Campo pressupõe a necessidade de conhecermos os saberes da prática ou da experiência dos professores, de entender como eles produzem o contexto de seu trabalho pedagógico, e responder quais conteúdos específicos relacionados aos saberes dos povos do campo estão contemplados na Educação Ambiental praticada nessas escolas.

Para isso, este trabalho está composto por três capítulos. O primeiro denominado de 'Princípios Orientadores da Educação Ambiental', tem por objetivo apresentar o processo histórico e formativo da Educação Ambiental, pautado na sua trajetória mundial, nacional e no estado do Paraná. Busca a compreensão da sua constituição e institucionalização, conforme os documentos oficiais para essa prática, bem como as bases de pensamento que permeiam a sua narrativa. Explana sobre a história e surgimento da Educação do Campo, suas diretrizes e

pressupostos, com base em alguns autores como Loureiro (2006), (2004); Dias (2004); Leff (2006); Lima (1999); Carvalho (1991); Caldart (2002), (2005), (2010); Molina (2005); Layrargues (2004); Herculano (2002); Sorrentino (2005); Acselrad (2000); Hall e Day (2009); Sabagh (2011); Brandão (2005); além dos documentos oficiais da Educação Ambiental e Educação do Campo.

O segundo capítulo tem por título 'A Educação Ambiental nas Escolas do Campo no Núcleo Regional de Francisco Beltrão/ PR', apresenta as características das Escolas do Campo, a metodologia adotada e sua trajetória. Apresenta dados da pesquisa relacionados aos professores das Escolas do Campo, assim como das práticas em Educação Ambiental, produzidas no âmbito escolar, suas especificidades e particularidades, e como se apresenta a Educação Ambiental nas Propostas Pedagógicas dessas escolas. Para a verificação dessas práticas pedagógicas da Educação Ambiental na Escola do Campo, foram enviados questionários, via malote do Núcleo Regional de Educação, para as 45 Escolas do Campo. Sendo que destas, 25 retornaram e participaram da pesquisa. Os sujeitos foram 132 professores. A pesquisa com enfoque qualitativo, baseada nos instrumentos de coleta e análise de dados realizados por meio de questionário, e dos Projetos Políticos Pedagógicos dessas escolas. Esse capítulo está construído, com base na análise de aspectos que caracterizam a Educação Ambiental na prática pedagógica das Escolas do Campo, sua base teórica está nos autores: Loureiro (2002), (2004), (2006), (2007); Lima (2005), (2011); e Layrargues (2001), (2002), (2011) com a abordagem crítica, transformadora e emancipatória da Educação Ambiental. Loureiro (2002), (2007); Guimarães (2004), (2005); Brüger (1993); Sauvé (1997) com o posicionamento político na Educação Ambiental; Caldart (2002) e Arroyo (2007) para referenciar a Escola do Campo; Carvalho (2014), (2001); Layrargues (2002) e Leff (2001) retratando a Educação Ambiental crítica, transformadora e emancipatória; Saviani (2005) sobre a Pedagogia Histórico Crítica; ainda Sacristán (2000); Veiga (1995); Neves (2002); Tozoni-Reis (2006) sobre os Projetos Políticos Pedagógicos das escolas.

O terceiro capítulo tem por título: Educação Ambiental nas práticas pedagógicas da Escola do Campo. Trata sobre os conteúdos e metodologia da Educação Ambiental, relacionados á Escola do Campo, com um olhar mais atento a disciplina de Geografia. Nele consta dados dos questionários e da entrevista semiestruturada dirigida aos professores de Geografia.

Entrevistamos no ano de 2016, 5 (cinco) professores da disciplina de Geografia, escolhidos de forma aleatória de cinco municípios que compõem o Núcleo Regional de Educação de Francisco Beltrão- PR. O referencial teórico são as Diretrizes Curriculares da Educação do Campo, da Educação Básica da disciplina de Geografia e de Educação Ambiental do estado do Paraná; e autores como: Franscichett (2005) e Fazenda (1993) que tratam sobre a interdisciplinaridade; Saviani (1996), Loureiro (2009) sobre a consciência filosófica e as mudanças sociais; Caldart (2004), (2010); Callai (2001) sobre o lugar de vivência; Bakhtin (2004) sobre ideologia; Spósito (2002) sobre o Livro Didático; Arroyo (2011); Cavalcanti (2001), (2012); Pontuschka (2007); Kaercher (1999); Tardif (2002); Diegues (2001); Cavalcanti (2012), (2001) que tratam da Geografia e sua práxis.

I - PRINCÍPIOS ORIENTADORES DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL

[...] utópico não é o irrealizável; a utopia não é o idealismo, é a dialetização dos atos de denunciar e anunciar, o ato de denunciar a estrutura desumanizante. Por essa razão a utopia é também compromisso histórico.

(FREIRE, 2002)

1.1 Historicizando a Educação Ambiental a partir da década de 1970

As questões relacionadas à problemática ambiental, a expansão econômica e crescimento industrial começaram a se evidenciar no século XX, nas décadas de 1950 e, especialmente, no final de 1960, quando surgem questionamentos sobre a irracionalidade econômica e tecnológica com mudanças socioambientais globais que alteraram as condições de sustentabilidade do planeta, de tal maneira, denominada de “uma crise de civilização” (LEFF, 2006, p. 59).

De acordo com Dias (2004), a preocupação com a problemática ambiental se acentua com a ocorrência de episódios ambientais graves como, por exemplo, a contaminação do ar em Londres e Nova York, os casos de intoxicação com mercúrio em Minamata e Niigata, a diminuição da vida aquática em Grande Lagos norte-americano; a morte de aves provocada pelos efeitos do DDT (Dicloro Difenil Tricloroetano) e outros pesticidas; e a contaminação do mar em grande escala na costa inglesa, causada pelo naufrágio do petroleiro Torrou Canyon, em 1966.

Outro fato relevante foi a divulgação do relatório 'Os Limites do Crescimento' do Clube de Roma em 1972. Essa organização não governamental é uma das mais influentes e conceituadas do mundo. Fundado em abril de 1968, com um pequeno grupo de 30 profissionais, dentre eles empresários, diplomatas, cientistas, educadores, humanistas, economistas e altos funcionários governamentais de dez países e liderados por Dennis L. Meadows reuniram-se em Roma na Itália para tratar de assuntos relacionados ao uso indiscriminado dos recursos naturais no mundo e do meio ambiente analisando a situação mundial e apresentar previsões e soluções para o futuro. Encomendaram um relatório a um grupo de cientistas do

Instituto de tecnologia de Massachusetts, abordando temas relacionados ao meio ambiente e aos recursos naturais. Esse foi o primeiro relatório dessa organização e, rapidamente se tornou um sucesso de vendas. Apresentou como principais conclusões a ameaça do esgotamento dos recursos naturais, crescimento populacional e a degradação ambiental irreversível.

O relatório foi o resultado de estudos e pesquisas por especialistas e apresentado no chamado Clube de Roma, serviu de alerta à humanidade. Seu objetivo era calcular o tempo de duração dos principais recursos naturais baseados no crescimento da civilização e seu padrão de consumo. Este estudo simulou a interação do homem e o meio ambiente, levando em consideração o aumento populacional e o esgotamento dos recursos naturais.

O modelo mostrava essencialmente, segundo Hall e Day (2009), que o crescimento populacional exponencial, associado ao correspondente uso de recursos naturais, agregado ao esgotamento desses recursos e a poluição gerada, levaria a um sério declínio na qualidade material da vida humana, e na redução no próprio tamanho da população global por volta do ano de 2050.

Foram vendidos mais de 12 milhões de exemplares do relatório “Os Limites do Crescimento” e foi traduzido para 30 idiomas, foi um dos documentos mais vendidos sobre a temática meio ambiente no mundo. Com base nesta reação, o Clube de Roma passou a desenvolver e publicar relatórios sobre as questões ambientais globais, com o objetivo de sensibilizar os líderes e tomadores de decisão dos países sobre a problemática da interação entre o desenvolvimento econômico mundial e a fragilidade da natureza.

A repercussão internacional do relatório fez com que este fosse o principal objeto de discussão, no ano de 1972, na Conferência das Nações Unidas sobre o Ambiente Humano, conhecida como Primeira Conferência de Estocolmo, e de outras conferências e encontros relacionados com o meio ambiente que se seguiriam, “[...] postulando a necessidade de formulação de novos códigos morais e de criação de novos estilos de vida condizentes com os limites das leis da natureza” (LOUREIRO, 2006, p.13).

Desta maneira, ‘Os Limites do Crescimento’ antecipa alguns debates que somente se consolidaram no decorrer da década de 1980, na busca de uma suposta sociedade ambientalmente sustentável. O quadro a seguir apresenta conferências

mundiais que enfatizam a Educação Ambiental e o Desenvolvimento Sustentável no mundo.

Quadro 01 - Principais Eventos Internacionais da Educação Ambiental

ANO	LOCAL	CONFERÊNCIAS INTERNACIONAIS
1972	Estocolmo (Suécia)	Primeira Conferência Mundial do Meio Ambiente Humano e Desenvolvimento socioeconômico.
1975	Belgrado (Iugoslávia)	Congresso de Belgrado.
1977	Tbilisi (Geórgia)	Primeira Conferência Intergovernamental sobre Educação Ambiental.
1987	Moscou, (antiga União Soviética)	Congresso Internacional sobre a Educação e Formação Relativas ao Meio Ambiente.
1990	Jomtien (Tailândia)	Conferência Mundial sobre Educação para Todos: Satisfação das Necessidades Básicas de aprendizagem,
1992	Rio de Janeiro (Brasil)	Conferência de Cúpula da Terra- (Rio-92 ou Eco-92) ou Cúpula da Terra. (Segunda Conferência das Nações Unidas sobre Ambiente e Desenvolvimento).
1997	Thessaloniki (Grécia)	Conferência Internacional sobre Meio Ambiente e Sociedade: Educação e Conscientização Pública para a Sustentabilidade.
2012	Rio de Janeiro (Brasil)	Conferência das Nações Unidas sobre Desenvolvimento Sustentável- Rio +20.

Fonte: Dados da pesquisa bibliográfica.

Elaboração: SCHMITT, 2016.

Com base nas discussões sobre o relatório na Primeira Conferência Mundial do Meio Ambiente em Estocolmo (Suécia), em 1972, promovida pela Organização das Nações Unidas (ONU) sobre Meio Ambiente Humano e Desenvolvimento, foi elaborado o documento chamado de Declaração de Estocolmo, que trata de um conjunto de princípios para o manejo ecologicamente racional do meio ambiente. Essa Conferência tornou-se um marco político internacional para o surgimento de políticas de gerenciamento ambiental mundial. Propôs novos conceitos como o de Ecodesenvolvimento, adota a expressão 'Educação Ambiental'¹ (EA) e cria o Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente (PNUMA). Ela se evidencia por constatar a importância em vincular educação e ambiente, e porque documentos de relevância foram gerados como a Carta da Declaração sobre o Ambiente Humano que afirma princípios de comportamento e responsabilidade para governar as

¹ Adotaremos a escrita por extenso para referenciar a Educação Ambiental.

decisões relativas à área ambiental e o Plano de Ação Mundial que é uma convocação à cooperação internacional para a busca de soluções para os problemas ambientais inspirando países a instituírem legislações nacionais de proteção ambiental, e a instituição do Dia Mundial do Meio Ambiente.

O conceito ecodesenvolvimento nasceu devido à polêmica gerada nessa Primeira Conferência em Estocolmo, entre aqueles que defendiam o desenvolvimento a qualquer preço, mesmo pondo em risco a própria natureza e os partidários das questões ambientais. O termo foi proposto por Maurice Strong e, em seguida, ampliado pelo economista Ignacy Sachs, que, além da preocupação com o meio ambiente, incorporou as devidas atenções às questões sociais, econômicas, culturais, de gestão participativa e ética. Como uma derivação do conceito, surgiu a ideia de desenvolvimento sustentável.

Historicamente, a expressão Educação Ambiental (*environmental education*) foi utilizada pela primeira vez no evento *The Keele Conference on Education and the Countryside*, promovido pela Universidade de Keele, na Grã-Bretanha, no ano de 1965. A concepção de Educação Ambiental estava interligada aos princípios básicos da ecologia e de conservação (LOUREIRO, 2004c).

Por meio da Recomendação nº 96 da Conferência de Estocolmo, cria o Programa Internacional de Educação Ambiental (PIEA), que recomendou aos organismos do sistema das Nações Unidas, a UNESCO e as demais instituições internacionais que adotassem medidas necessárias para estabelecer esse Programa com enfoque interdisciplinar envolvendo todos os níveis de ensino, com caráter escolar e extraescolar, direcionando especialmente ao jovem e ao adulto indistintamente, para lhes ensinar medidas que, dentro de suas possibilidades assumam, ordenem e controlem seu meio ambiente (BRASIL, 2014).

A criação do PIEA teve como objetivo a promoção da Educação Ambiental com a função de organizar discussões regionais e internacionais em várias nações sobre Educação. A UNESCO e PNUMA iniciam junto ao PIEA uma série de atividades em várias nações e implementando uma linha de publicações com 28 títulos abordando diferentes aspectos da Educação Ambiental (BRASIL, 2014).

Outro fator de relevância em Estocolmo foi à participação de organizações não governamentais (ONGs) ambientalistas, “[...] que participaram qualitativamente do encontro e que, desde então, passaram a se desenvolver, atuando com

governos, empresas, sociedade e fomentando a instituição de Partidos Verdes” (SABBAGH, 2011).

No Congresso de Belgrado, na Iugoslávia, (hoje Sérvia), em 1975, estabelecem na Carta de Belgrado as diretrizes básicas para o PIEA, em resposta às recomendações da Conferência de Estocolmo, onde instituem as metas e princípios da Educação Ambiental. Estabelecem: "Desenvolver um cidadão consciente do ambiente total; preocupado com os problemas associados a esse ambiente, e que tenha o conhecimento, as atitudes, motivações, envolvimento e habilidades para trabalhar de forma individual às questões daí emergentes" (CARTA DE BELGRADO, 1975, p. 01).

Em 1977, em Tbilisi, Geórgia, antiga União das Repúblicas Socialistas Soviéticas (URSS), ocorreu a 'Primeira Conferência Intergovernamental sobre Educação Ambiental'. Nela foi elaborado um documento com quarenta e uma recomendações. Apresenta recomendações quanto à cooperação internacional e às finalidades da Educação Ambiental, por meio da contextualização das práticas educativas nas múltiplas dimensões da sustentabilidade. Conforme previsto no quadro seguinte:

Quadro 02 - Princípios orientadores para o desenvolvimento da Educação Ambiental conforme a Conferência de Tbilisi

PRINCÍPIOS ORIENTADORES PARA O DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL
a) se desenvolva de forma contínua;
b) se dirija a todos os grupos de idade e categorias profissionais;
c) seja atividade contínua, acompanhando o cidadão em todas as fases de sua vida;
d) possua caráter interdisciplinar, integrando o conhecimento de diferentes áreas, aproveitando o conteúdo específico de cada disciplina,
e) tenha um perfil pluridimensional, associando o aspecto econômico, político, cultural, social e ecológico do mundo moderno à questão ambiental;
f) esteja voltada para a participação social;
g) permita que os indivíduos e a coletividade adquiram os conhecimentos, os valores, comportamentos e habilidades para a solução dos problemas ambientais;

Fonte: BRASIL, 1993 - Recomendações da Conferência Intergovernamental Tbilisi 1977.

Organização: SCHMITT, 2016.

Dias (2004) considera a Declaração sobre Educação Ambiental de Tbilisi, marco decisivo nos rumos da Educação Ambiental para todo o mundo, trouxe significativas contribuições, propôs avanços e novos pressupostos pedagógicos,

estabelecendo os princípios, estratégias, objetivos e/ou finalidades² das ações orientadoras da Educação Ambiental, e reforçou seu caráter interdisciplinar, fomentando uma mudança de conduta quanto à utilização dos recursos ambientais.

Em paralelo às principais Conferências mundiais, outros acontecimentos marcaram o caminho histórico das ações, como no ano de 1983 quando foi criada a Comissão Mundial de Meio Ambiente e Desenvolvimento (CMMAD), com objetivo de avaliar os avanços dos processos de degradação ambiental e a eficácia das políticas ambientais, e propor um plano de ação. Denominada posteriormente de Comissão Brundtland, que circulou o mundo e produziu, em 1987, o Relatório Brundtland, também chamado “Nosso Futuro Comum” reconhecendo as disparidades entre as nações e as possibilidades para viabilizar o crescimento econômico sem “deprestar a natureza”. Nessa comissão, os termos 'nova ordem mundial' e 'desenvolvimento sustentável', são utilizados e fazem parte das discussões.

Nesse relatório se encontra a definição de desenvolvimento sustentável mais difundida em todo o Planeta: “Desenvolvimento sustentável é aquele que atende às necessidades do presente sem comprometer a possibilidade das gerações futuras satisfazerem suas próprias necessidades” (RELATÓRIO BRUNDTLAND, 1987, p. 46).

Esse conceito de desenvolvimento sustentável tem sido alvo de diversas críticas, devido às suas indefinições e contradições, chamando a atenção para “a ênfase economicista e desenvolvimentista, a ausência de uma perspectiva espacial e de classes sociais em seu interior” (LIMA, 1999, p. 04), e por não explicitar como conciliar preservação e crescimento no contexto do capitalismo.

Para Carvalho (1991) e Lima (1999), o desenvolvimento sustentável apresenta um novo conceito de desenvolvimento, construído a partir da crítica do modelo em esgotamento, mas observam seus limites por estar de acordo com uma concepção liberal, que, de certa forma, evita os conflitos e que busca garantir a manutenção da ordem econômica estabelecida e que não altera fundamentalmente o sentido da dominação na ordem industrial capitalista mantida.

O conceito de desenvolvimento sustentável para Sorrentino (2005) indica claramente o tratamento dado à natureza como um recurso ou matéria-prima

² No site abaixo é possível ler sobre algumas das Recomendações da Conferência Intergovernamental sobre Educação Ambiental para os Países Membros com seus objetivos e características. (Tbilisi, CEI, de 14 a 26 de outubro de 1977). Disponível em: <http://www.meioambiente.pr.gov.br/arquivos/File/coea/Tbilisi.pdf>. Acesso em 04/04/2016.

destinado aos objetivos de mercado cujo acesso é priorizado a parcelas da sociedade que detém o controle do capital, Acsehrad (2000) o entende como um ajuste técnico na ordem vigente e que não se preocupa com as necessidades presentes e tão pouco futuras da sociedade, pois não é objetivo do sistema capitalista a satisfação dos interesses coletivos, mas sim a manutenção de classes sociais desiguais.

Em 1987, acontece o Congresso Internacional sobre a Educação e Formação Ambiental, promovido pela UNESCO e PNUMA em Moscou, antiga União Soviética, com o intuito de avaliar sobre o desenvolvimento da Educação Ambiental em todos os países membros da UNESCO desde a Conferência de Tbilisi. Nesse Congresso, foram analisadas as conquistas e as dificuldades na área de Educação Ambiental. Com os resultados obtidos durante a década, traçam uma estratégia internacional de ação em educação e formação ambiental para a década de 1990. Ressaltaram a necessidade de formação de recursos humanos nas áreas formais e não formais da Educação Ambiental e na inclusão da dimensão ambiental nos currículos de todos os níveis de ensino, assinala assim a importância e necessidade da pesquisa, e da formação de professores em Educação Ambiental (DIAS, 2004).

Em 1990, a Conferência Mundial sobre Educação para Todos: Satisfação das Necessidades Básicas de Aprendizagem, realizada em Jomtien, Tailândia aprovou a “Declaração Mundial sobre Educação para Todos” e chamou a atenção do mundo para o analfabetismo ambiental.

Após 20 anos da Conferência das Nações Unidas para o Meio Ambiente e Desenvolvimento (CNUMAD) de Estocolmo, ocorre a 2ª Conferência, oficialmente denominada de ‘Conferência de Cúpula da Terra’ e informalmente de Eco-92 ou Rio-92. Esse evento ocorreu no Rio de Janeiro, em junho do ano 1992, simultaneamente com o Fórum Global, onde foram criados alguns documentos importantes apontando a realização da proposta de desenvolvimento sustentável, destacando-se a Carta da Terra, a Convenção sobre Diversidade Biológica, a Convenção Marco sobre Mudanças Climáticas, a Declaração sobre Florestas e a Agenda 21.

Os temas das quatro seções da Agenda 21 para garantir o Desenvolvimento Sustentável estão relacionados no quadro que segue.

Quadro 03 - Seções da Agenda 21

SEÇÕES DA AGENDA 21	ABORDAGEM
1. Dimensões Econômicas e Sociais	Trata da unidade em relação ao desenvolvimento Sustentável, com vistas à pobreza, consumo, saúde, população, assentamento humano e políticas de manejo e planejamento.
2. Conservação e Administração de Recursos para o Desenvolvimento	Trata da proteção da atmosfera, dos recursos terrestres, combate ao desflorestamento, desertificação, seca, montanhas, desenvolvimento rural, política agrícola, diversidade biológica, biotecnologia, zonas costeiras e marinhas, recursos hídricos, produtos e resíduos tóxicos, esgotos, resíduos radioativos.
3. Fortalecimento dos Grupos Sociais	Trata das formas de apoio e participação dos grupos sociais organizados e minoritários, mulher, indígenas, crianças e jovens, ONGs, sindicatos, comércio, comunidade científica e tecnológica, e agricultores.
4. Meios de Implementação	Trata dos recursos financeiros, tecnologia, uso da pesquisa científica, da informação, e o papel das atividades governamentais e não governamentais.

Fonte: www.meioambiente.pr.gov.br/Agenda21-Global.

Elaboração: SCHMITT, 2016.

Dentre os resultados da Cúpula da Terra, a assinatura da Agenda 21³, é considerada como o fato mais importante. Como uma agenda de diretrizes para o século 21, contendo quatro seções com 40 capítulos⁴, 115 programas, e aproximadamente 2.500 recomendações/ações a serem implementadas.

O capítulo 36 da Agenda 21 versa especificamente sobre Educação Ambiental e focaliza três eixos de organização em nível internacional: a reorientação do ensino para o desenvolvimento sustentável; o aumento da consciência pública e o treinamento para a Educação Ambiental. Por meio dessa Agenda a Educação Ambiental incorpora-se como processo indispensável no caminho do desenvolvimento sustentável, e essa expressão se populariza após a Conferência das Nações Unidas sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento (Cúpula da Terra), embora já estivesse presente em diversas Conferências.

Durante a Rio-92 ocorreu o Fórum Global promovido pelas Organizações Não-Governamentais com a participação de sindicatos e representantes dos

³A Agenda 21 é definida pelo MMA como um instrumento de planejamento para a construção de sociedades sustentáveis, em diferentes bases geográficas, que concilia métodos de proteção ambiental, justiça social e eficiência econômica. Disponível em: <http://www.mma.gov.br/responsabilidade-socioambiental/agenda-21>.

⁴ Estão disponíveis os 40 capítulos da Agenda 21 no endereço eletrônico:

http://www.meioambiente.pr.gov.br/arquivos/File/agenda21/Agenda_21_Global_Sintese.pdf

movimentos, os temas de sustentabilidade e desenvolvimento foram adotados como referência e estiveram presentes durante os debates.

No Fórum aconteceu a I Jornada Internacional de Educação Ambiental e ao seu final produziu-se o documento: 'Tratado de Educação Ambiental para as Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global' que constituiu o marco referencial valorativo da Educação Ambiental. Esse tratado reafirma princípios, planos de ação e diretrizes, orienta as ações individuais e coletivas rumo ao 'desenvolvimento sustentável' e sugere parâmetros éticos globais. Reconhece a Educação Ambiental como um processo político dinâmico, em permanente construção, orientado por valores baseados na transformação social.

Os temas discutidos na 'Rio 92' são retomados em Tessalônica, na Grécia, no ano de 1997, por ocasião da Conferência Internacional sobre Meio Ambiente e Sociedade: Educação e Consciência Pública para a Sustentabilidade. Nessa Conferência foi perfilhado um plano de ação para implantar a Agenda 21, baseado nos temas do Capítulo 36⁵ que passam a ter prioridade. Nela as expressões educação para a sustentabilidade e/ou educação para o futuro sustentável são adotados, cujos temas centrais incluem, entre outros, a educação permanente, a educação interdisciplinar e a educação multicultural.

Essa Conferência ao seu final resultou na Declaração de Thessaloniki fundamentada na necessidade de se articularem ações e práticas de Educação Ambiental para a educação formal, voltadas a alunos da pré-escola, ensino básico, médio e superior, professores e os profissionais durante sua formação e atualização, e também estratégias para a educação não formal nos níveis nacional e local, baseadas nos conceitos: ética e sustentabilidade; identidade cultural e diversidade; mobilização, participação e práticas interdisciplinares, incentivando a participação das empresas públicas e privadas, meios de comunicação, ONGs, escolas e sociedade na formulação, execução e desenvolvimento de programas e atividades.

No ano de 2002, a Assembleia Geral das Nações Unidas, durante sua 57ª sessão, estabeleceu a Resolução nº 254, declarando 2005 a 2014 a Década da Educação para o Desenvolvimento Sustentável, com o objetivo de tratar especialmente de seis temas específicos: água e saneamento; energia; saúde; agricultura; biodiversidade e gestão de ecossistemas. Procura estabelecer um plano

⁵ O capítulo 36 da Agenda 21 pode ser lido em sua íntegra no site do MMA; disponível em : <<http://www.mma.gov.br/destaques/item/8067-cap%C3%ADtulo-36-da-agenda-21>>.

internacional de implementação, retomando o capítulo 36 da Agenda 21. Os governos são convocados a aderir às medidas necessárias para a aplicação do que propõe a década em seus planos e estratégias educativas (LAYRARGUES, 2004).

A cidade do Rio de Janeiro, no ano de 2012, torna a sediar mais um encontro de natureza ambiental que foi a Conferência das Nações Unidas sobre Desenvolvimento Sustentável, chamada de Rio +20. É assim conhecida por marcar os vinte anos da realização da Conferência das Nações Unidas sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento (Rio-92).

O objetivo da Conferência foi avaliar os resultados das políticas ambientais adotadas até então pelas principais cúpulas. Foram discutidos encaminhamentos sobre o tratamento de temas novos e emergentes e redefiniu a agenda para as próximas décadas com a renovação do compromisso político com o desenvolvimento sustentável, culminando com a produção de um documento final intitulado: O Futuro que Queremos (RIO + 20, 2012).

A partir desses vários encontros internacionais e da elaboração dos documentos já citados impulsionaram a institucionalização da Educação Ambiental no cenário de políticas públicas mundiais. Nesses documentos o desenvolvimento sustentável é apresentado como a possível solução para manter condições de vida de forma sustentável favoráveis ao Planeta.

1.2 Trajetória da Educação Ambiental no Brasil

As Conferências internacionais influenciaram a institucionalização da Educação Ambiental no contexto brasileiro, bem como na diversidade de discursos e práticas que demarcam diferentes concepções, tendências, e correntes que influenciam na prática pedagógica de muitos professores. O estudo desses documentos revela os processos que historicamente constituíram a Educação Ambiental, assim como o conjunto de princípios propostos para nortear sua implementação nas escolas brasileiras.

No Brasil a Educação Ambiental iniciou tardiamente. Apesar de existir registros de projetos e programas desde a década de 1970, efetivamente é a partir dos meados da década de 1980 que começa a ganhar dimensões públicas (LOUREIRO, 2004a).

Os principais marcos legais da Educação Ambiental podem ser visualizados cronologicamente no quadro que segue:

Quadro 04 - Marcos Legais da Educação Ambiental no Brasil

ANO	INSTRUMENTOS LEGAIS E NORMATIVOS	
1981	Lei nº 6.938/81	Inclui a Educação Ambiental em todos os níveis de ensino
1983	Decreto nº 88.351/83	Inclui a Ecologia nos currículos escolares de 1º e 2º graus
1987	Parecer n.º 226/87 – CFE	Inclui a Educação Ambiental nos currículos escolares
1988	Constituição Federal de 1988 artigo 225, inciso VI	Estabelece a necessidade de promover a Educação Ambiental em todos os níveis de ensino e a conscientização pública para a preservação do meio ambiente.
1991	Portaria nº 678/ 91 - MEC	Determina que a Educação Ambiental deva estar contemplada no currículo das escolas em todos os níveis de ensino.
1996	LDB 9394/96	Evidencia a dimensão ambiental na educação escolar
1997	Parâmetros Curriculares Nacionais	Contempla como tema transversal o meio ambiente
1999	Lei nº 9.795/99	Cria a Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA)
1999	Portaria nº 1648/99 do MEC	Institui o Grupo de Trabalho para implantar a PNEA
2002	Decreto nº 4.281/2002	Cria o órgão gestor da Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA)
2010	Resolução Conama nº 422	Estabelece diretrizes para as campanhas, ações e projetos de Educação Ambiental
2012	Resolução CNE nº 2/2012	Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental
2012	Portaria MEC - MMA nº 883	Dispõe sobre a IV Conferência Nacional Infanto-juvenil pelo Meio Ambiente e a convoca.
2012	Portaria MMA nº169	Institui no âmbito da PNEA o Programa de Educação Ambiental e Agricultura Familiar – PEA AF

Fonte: Brasil, 2014 - Marcos Legais & Normativos.

Elaboração: SCHMITT, 2016.

Com a crescente institucionalização no cenário de políticas públicas mundiais, em 1981, o Brasil com a edição da Lei nº 6.938/81, institui formalmente a Política Nacional do Meio Ambiente (PNMA), uma espécie de marco inicial para as políticas públicas do meio ambiente a serem desenvolvidas no país. Estabelece que a

Educação Ambiental seja oferecida em todos os níveis de ensino e em programas específicos direcionados para a comunidade.

Essa mesma lei cria o Conselho Nacional do Meio Ambiente (CONAMA) com a função de estabelecer normas e regulamentar a política ambiental nacional, o qual define Educação Ambiental como sendo “um processo de formação e informação, orientado para o desenvolvimento da consciência crítica sobre as questões ambientais e de atividades que levem à participação das comunidades na preservação do equilíbrio ambiental” (BRASIL, 1981, p. 03).

O Decreto nº 88.351, de 1983, determina que se contemple o estudo da ecologia nos currículos escolares das diversas matérias obrigatórias, e em 1987, o MEC aprovou o Parecer n.º 226/87, que inclui a Educação Ambiental nos currículos do Ensino de 1º e 2º Graus (atualmente denominados de Ensino Fundamental e de Ensino Médio).

Esse parecer recomenda a incorporação de temas ambientais e da ecologia, com um enfoque interdisciplinar, pautados na realidade local, compatíveis com o desenvolvimento social e cognitivo do aluno, e a integração escola e comunidade como estratégia de aprendizagem. Dessa forma, o Brasil inicia lentamente o trabalho por meio de um documento elaborado pelo Ministério da Educação denominado ‘Ecologia: uma proposta para o ensino de 1º e 2º graus’.

Em 1988, a Educação Ambiental no Brasil, passa a fazer parte da nova Constituição da República Federativa do Brasil, e é dedicado o Capítulo VI do artigo 225, estabelecendo a necessidade de “promover a Educação Ambiental em todos os níveis de ensino e a conscientização pública para a preservação do meio ambiente”. Com o objetivo de cumprir essa Lei, criaram-se instrumentos legais na esfera nacional, estadual e municipal, dentre eles a realização do Primeiro Congresso Brasileiro de Educação Ambiental no Rio Grande do Sul, e também o Primeiro Fórum promovido pela Universidade de São Paulo (USP).

No ano seguinte, aconteceram vários eventos no Brasil, como a criação do Instituto Brasileiro do Meio Ambiente (IBAMA), Superintendência de Desenvolvimento da Pesca (SUDEPE), Superintendência da Borracha (SUDEHVEA) e Instituto Brasileiro de Desenvolvimento Florestal (IBDF). Cria-se o Programa de Educação Ambiental ministrado em Universidade Aberta da Fundação Demócrito Rocha; e é realizado o Primeiro Encontro Nacional sobre Educação Ambiental no Ensino Formal promovido pelo Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos

Naturais Renováveis (IBAMA) na Universidade Federal Rural de Pernambuco, como agente financiador cria-se o Fundo Nacional de Meio Ambiente e o Ministério do Meio Ambiente.

Em 1991, a Portaria nº 678 do MEC, determina que a Educação Ambiental deva estar contemplada no currículo das escolas em todos os níveis de ensino. Mediante esta Portaria surgem muitos cursos de Educação Ambiental para formação de professores, encontros e grupos de estudos. Também são criados os Núcleos Estaduais de Educação Ambiental do IBAMA que desenvolvem atividades de Educação Ambiental no âmbito formal e não formal criando as Redes de Educação Ambiental (BRASIL, 2005). Essas Redes de Educação Ambiental foram criadas, no intuito de integrar e articular instituições e pessoas para formar elos regionais e locais na difusão e na discussão da temática, por meio de encontros, oficinas e divulgação da informação ambiental para o fortalecimento da Educação Ambiental no cenário brasileiro.

O governo brasileiro, por meio do Ministério da Educação durante a Rio-92, organizou um workshop, no qual foi aprovado um documento denominado 'Carta Brasileira para a Educação Ambiental', que enfoca a importância do papel do estado em estimular as instâncias educacionais e o Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras para a implementação imediata da Educação Ambiental em todos os níveis educacionais.

No II Fórum Brasileiro de Educação Ambiental, em 1992, é constituída a Rede Brasileira de Educação Ambiental (REBEA), que, após a implantação no domínio nacional se junta às ONGs, desempenhando importante papel no processo de aprofundamento e expansão das ações da Educação Ambiental.

Os Ministérios do Meio Ambiente, da Educação, de Ciência e Tecnologia e o Ministério da Cultura no ano de 1994, apresentaram o Programa Nacional de Educação Ambiental (ProNEA), com a intenção de consolidar como política pública e intensificar a implementação da Educação Ambiental na sociedade nacional por meio de seus princípios e linhas de ação. Anunciava três componentes: a capacitação de gestores e educadores; o desenvolvimento de ações educativas e o desenvolvimento de instrumentos e metodologias contemplando os diversos setores da sociedade (BRASIL, 1998a).

Em 1996, é sancionada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB 9495/96), que evidencia a dimensão ambiental na educação escolar. Devido essa

Lei, são elaborados e aprovados, em 1997, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) para o Ensino Fundamental, neles:

O conjunto de temas proposto; (Ética, Meio Ambiente, Pluralidade Cultural, Saúde e Orientação Sexual, Trabalho, Consumo e Cidadania) recebeu o título geral de Temas Transversais, indicando a metodologia proposta para sua inclusão no currículo e seu tratamento didático (BRASIL, 1998b, p. 13).

A terminologia “transversalidade” que os PCNs adotam tem a perspectiva de trabalho pautado na Interdisciplinaridade, com trabalhos de integração das diferentes áreas de conhecimento, cooperação e troca. Sugere que o trabalho ocorra aberto ao diálogo e ao planejamento para que se encaminhe para a elaboração de projetos interdisciplinares (PARANÁ, 2008).

O tema transversal meio ambiente e saúde, tem a intenção de “[...] contribuir para formação de cidadãos conscientes, aptos para decidirem e atuarem na realidade socioambiental de um modo comprometido com a vida, com o bem-estar de cada um e da sociedade local e global” (BRASIL, 1998b).

Nos PCNs, em se tratando da transversalidade e interdisciplinaridade, ambas apontam a complexidade do real e a necessidade de se considerar a teia de relações entre os diferentes e contraditórios aspectos. Diferem uma da outra, uma vez que a interdisciplinaridade se refere a uma abordagem epistemológica dos objetos do conhecimento, enquanto a transversalidade diz respeito principalmente à dimensão da didática (BRASIL, 1998b).

No Brasil em 1999, cria-se a Lei nº 9.795, que afirma em seu artigo 2º que: "A educação ambiental é um componente essencial e permanente da educação nacional, devendo estar presente, de forma articulada, em todos os níveis e modalidades do processo educativo, em caráter formal e não formal" (BRASIL, 1999, p.01), e institui a Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA), obrigando os sistemas de ensino a promover oficialmente a prática da Educação Ambiental. Nesse mesmo ano a Portaria nº 1648/99 do MEC, institui o Grupo de Trabalho com a missão de estudar medidas para implantar a Política Nacional de Educação Ambiental.

A Lei Federal nº 9.795/1999, apesar da orientação baseada no Capítulo VI da Constituição da República Federativa do Brasil, assim como, na legislação nacional sobre Educação Ambiental existente, foi profundamente inspirada pelos documentos

intergovernamentais da Conferência de Belgrado (1975) e Tbilisi (1977). Essa Lei apresenta objetivos da Educação Ambiental, conforme quadro que segue.

Quadro 05 - Objetivos da Educação Ambiental, no artigo 5º da Lei nº 9.795/99

Objetivos da Educação Ambiental, no artigo 5º da Lei nº 9.795/99
<p>I - Desenvolvimento de compreensão integrada do meio ambiente em suas múltiplas e complexas relações, envolvendo aspectos ecológicos, psicológicos, legais, políticos, sociais, econômicos, científicos, culturais e éticos;</p> <p>II - Garantia de democratização das informações ambientais;</p> <p>III - Estímulo e o fortalecimento de uma consciência crítica sobre a problemática ambiental e social;</p> <p>IV - Incentivo à participação individual e coletiva, permanente e responsável, na preservação do equilíbrio do meio ambiente, entendendo-se a defesa da qualidade ambiental como um valor inseparável do exercício da cidadania;</p> <p>V - Estímulo à cooperação entre as diversas regiões do País, em níveis micro e macrorregionais, com vistas à construção de uma sociedade ambientalmente equilibrada, fundada nos princípios da liberdade, igualdade, solidariedade, democracia, justiça social, responsabilidade e sustentabilidade;</p> <p>VI - Fomento e o fortalecimento da integração com a ciência e a tecnologia;</p> <p>VII - Fortalecimento da cidadania, autodeterminação dos povos e solidariedade como fundamentos para o futuro da humanidade..</p>

Fonte: BRASIL, 1999b.

Organização: SCHMITT, 2016.

As Instituições de Ensino que ainda não desenvolviam atividades relacionadas à Educação Ambiental, iniciaram a adequação dos currículos para atender a nova Lei. Essa modificação pode ser visualizada na análise do Censo Escolar a partir do ano de 2001, feito pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP).

Nos anos de 2001 e 2002, o Ministério do Meio Ambiente (MMA), implantou o Sistema Brasileiro de Informação sobre Educação Ambiental (SIBEA), visando obter e oferecer informações sobre as atividades de Educação Ambiental. Outros grandes eventos sobre Educação Ambiental ocorreram, como os encontros periódicos do Encontro de Pesquisadores em Educação Ambiental; o V Fórum Brasileiro de Educação Ambiental em 2004, que ocorreu em torno de três eixos: a Política Nacional de Educação Ambiental, a Formação da Educadora Ambiental e as Redes Sociais de Educação Ambiental.

Com a intenção de acompanhar a implementação das políticas aplicadas ao ensino formal, foi realizado em 2005 o mapeamento da Educação Ambiental em âmbito nacional, mediante parceria entre o Ministério da Educação (MEC) e a

Associação Nacional de Pesquisa em Educação (ANPED). Foram utilizados dados do Censo Escolar da Educação Básica 2001/2004, realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, visando definir amostragens representativas para a pesquisa. Além de permitir a geração de indicadores sobre a dinâmica da Educação Ambiental nos municípios.

O relatório da pesquisa: “Um Retrato da Presença da Educação Ambiental no Ensino Fundamental Brasileiro: o percurso de um processo acelerado de expansão”, elaborado por Veiga, Amorim e Blanco, trouxe dados da evolução da Educação Ambiental no Brasil, nos anos de 2001 a 2004, no Ensino Fundamental, mostrando que 94,9% das escolas desenvolviam alguma modalidade de Educação Ambiental (VEIGA, AMORIM E BLANCO, 2005).

Em 2004, ocorre a quarta versão do Programa Nacional de Educação Ambiental (ProNEA), que privilegia o envolvimento de atores sociais e segmentos institucionais na sua construção. É fruto de um inédito procedimento democrático de discussão e interlocução entre Ministério da Educação e Ministério do Meio Ambiente, e destes com universidades e organizações da sociedade civil.

O ProNEA sinaliza para uma nova compreensão do processo educativo ambiental quanto as suas finalidades, indicando a necessidade de mudanças de percepção e cognição no aprendizado. Reconhece que a intenção básica da Educação Ambiental não está apenas em gerar novos comportamentos ou trabalhar no campo das ideias e valores como se estes ocorressem automaticamente, mas propõe a compreensão das especificidades dos grupos sociais, o modo como produzem seus meios de vida, como criam condutas e se situam na sociedade, para que se estabeleçam processos coletivos, pautados no diálogo, na problematização do mundo e na ação.

Na exposição dos princípios orientadores do ProNEA, se destaca o reconhecimento de que a definição dos sujeitos do processo educativo, passa pela identificação dos grupos sociais em condições de vulnerabilidade ambiental, decorrentes dos riscos a que estão submetidos e em função de preconceitos ou desigualdade econômica na sociedade. Quando consideramos o contexto nos é permitido entender as diferentes relações sociais na natureza buscando justiça ambiental na dinâmica societária (LOUREIRO, 2004a).

O conceito de justiça ambiental desenvolveu-se a partir das lutas por direitos civis da população negra dos Estados Unidos na década de 1960. As populações

mais pobres perceberam que os resíduos tóxicos, proveniente da indústria, sobretudo química, estavam sendo depositados em seu território. Pois bem, essa constatação gerou uma série de protestos e culminou com a construção de um novo campo denominado justiça ambiental, que congrega toda uma produção teórica crítica sobre a distribuição desigual dos riscos provenientes desse modelo de desenvolvimento (HERCULANO, 2002).

No Brasil onde a desigualdade é parte inquestionável da estrutura social, agregou-se ao conceito de justiça ambiental a luta por inclusão das populações de baixa renda em suas diversas faces. ONGs, Movimentos Sociais. Universidades e Centros de Pesquisa são importantes peças na luta contra o que chamamos de 'injustiça ambiental'. "Entende-se por Injustiça Ambiental o mecanismo pelo qual sociedades desiguais destinam a maior carga de danos ambientais do desenvolvimento a grupos sociais de trabalhadores, populações de baixa renda, grupos raciais discriminados, populações marginalizadas e mais vulneráveis" (HERCULANO, 2002, p.144).

Assim, o ProNEA (2004) investe na busca de novas direções de significação, de deslocamentos importantes para mudanças sociais enxergando as "[...] sociedades em segmentos sociais excluídos" (BRASIL, 2005, p. 17). É um documento que se contrapõe à sociedade de consumo e se coloca numa posição crítica em relação a processos de exploração socioambiental.

Outra questão relevante nesse documento é o fato de não usar o termo desenvolvimento sustentável e o substituir por sociedades sustentáveis, "[...] termo de oposição, de discordância em relação ao primeiro [...] pode ser entendido como um documento de resistência [...]" (LUCAS e SORRENTINO, 2016, p.160). Reconhece o caráter multidimensional da questão ambiental, mas também entende ser necessário enfatizar a articulação entre a dimensão social e a dimensão ambiental, motivo pelo qual "[...] apresenta neste documento a formulação "socioambiental" em vez de simplesmente ambiental" (BRASIL, 2005, p.18).

O ProNEA (2004) permite a retomada de um pressuposto da educação, em consonância com perspectivas pedagógicas críticas e emancipatórias, buscando a transformação simultânea das condições que expressam a "[...]concretude do ato educativo na superação das formas alienadas de existência e das dicotomias entre sociedade e natureza, originadas no marco do capitalismo e potencializadas com a sociedade globalizada" (LOUREIRO, 2004b, p.15).

No ano de 2006, o MEC apresenta um documento com as Orientações Curriculares para o Ensino Médio (BRASIL, 2006). Nesse documento, a exemplo do que havia sido proposto em outros documentos, orienta sobre a Educação Ambiental que deve ser tratada como tema transversal e ser desenvolvida como uma prática educativa integrada, contínua e permanente ao longo do Ensino Médio.

Em 2012, com o propósito de consolidar e operacionalizar o novo paradigma da sustentabilidade, através da economia responsável, (economia verde⁶) e da erradicação da pobreza, ocorre a Conferência das Nações Unidas sobre Desenvolvimento Sustentável, (Rio+20), realizada na cidade do Rio de Janeiro. Nela o Ministro da Educação (Aloizio Mercadante) homologou a Resolução CNE/CP 02/2012 que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental a ser observadas pelos sistemas de ensino e suas instituições de Educação Básica e de Educação Superior.

No mesmo ano, surge uma nova versão das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (BRASIL, 2012). Incorporam ao texto anterior orientações formais sobre a Educação Ambiental com uma mudança substancial no texto onde a sustentabilidade ambiental é considerada como uma das bases para a oferta e organização do ensino, devendo estar integrada à totalidade do currículo por meio de suas práticas pedagógicas baseadas em estudos e atividades socioambientais. Aparece como componente obrigatório no projeto político-pedagógico.

A Resolução CNE/CP 02/2012 estabelece que na abordagem curricular se contemple os temas: meio ambiente e sustentabilidade socioambiental, enfatizando a natureza como fonte de vida e relacionando a dimensão ambiental à justiça social ligada à superação de todas as formas de discriminação e injustiça social. E que esses temas sejam tratados de forma transversal explorando o diálogo possível com conteúdos já constantes do currículo formal, direciona ao reconhecimento e valorização da diversidade dos múltiplos saberes e olhares científicos e populares sobre o meio ambiente, em especial de povos originários e de comunidades tradicionais, que são:

⁶ A expressão economia verde substituiu o conceito de “ecodesenvolvimento” e defende a oferta de empregos, consumo consciente, reciclagem, reutilização de bens, uso de energia limpa e valorização da biodiversidade (RELATÓRIO BRUNDTLAND, 1987).

[...] grupos culturalmente diferenciados e que se reconhecem como tais, que possuem formas próprias de organização social, que ocupam e usam territórios e recursos naturais como condição para sua reprodução cultural, social, religiosa, ancestral e econômica, utilizando conhecimentos, inovações e práticas geradas e transmitidas pela tradição (BRASIL, 2012, p.02).

Ações para a Educação Ambiental foram realizadas, como a I, II, III e IV Conferência Nacional Infanto-Juvenil pelo Meio Ambiente, desenvolvidas em 2003, 2006, 2008, 2012, pelo Órgão Gestor da Política Nacional de Educação Ambiental e a formação continuada de professores em Educação Ambiental, no âmbito do Programa denominado 'Vamos Cuidar do Brasil com as Escolas'.

A IV Conferência Infanto-Juvenil pelo Meio Ambiente, realizada em 2013, com o tema 'Vamos Cuidar do Brasil com Escolas Sustentáveis', entre seus objetivos estava em propiciar atitude responsável e comprometida da comunidade escolar com as questões socioambientais locais e globais, com ênfase na participação social e nos processos de melhoria da relação ensino-aprendizagem, numa visão de educação para a sustentabilidade e o respeito à diversidade e estimular a inclusão de propostas de sustentabilidade socioambiental no Projeto Político Pedagógico (PPP) a partir da gestão, currículo e espaço físico.

Partimos do pressuposto que como são atividades pontuais não ocorre à efetivação desses Programas, pois não oferecem subsídios necessários para que sejam enfrentadas as causas dos problemas ambientais constatados pelos alunos. Assim, atua somente no gerenciamento temporário das suas consequências.

Diante do exposto, a finalidade da Educação Ambiental vai avançar da ideia de preservação ambiental para a intervenção e formação de consciência socioambiental e a sustentabilidade, implicando transformações e desafios no currículo na Educação Básica.

Apesar do visível avanço nas políticas públicas, pelo menos no que concerne à legislação e aos documentos de referência produzidos, cabe nos questionar se essas leis, documentos e fóruns criados se tornaram efetivos e atuantes na escola.

1.3 A Educação Ambiental na Educação Formal no Estado do Paraná

No Paraná por meio da Lei Estadual nº 17.505, de 11 de janeiro de 2013, institui a 'Política Estadual de Educação Ambiental do Paraná' e por meio da

Deliberação Nº 04/13 o 'Sistema Estadual de Educação Ambiental com destaque para a articulação entre o conjunto de políticas públicas das áreas de Educação, Meio Ambiente, Saúde, Agricultura, Saneamento Ambiental, Turismo entre outras, tendo como eixo estruturante o território da bacia hidrográfica que define as Diretrizes curriculares de Educação Ambiental do Paraná.

Sua regulamentação é fundamentada na Lei Federal nº 9.795/1999 em conformidade com a Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA), e no Programa Nacional de Educação Ambiental (ProNEA). As ações para a implementada da Lei são promovidas pela Secretaria de Estado da Educação, da Saúde, da Agricultura e do Abastecimento, da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior e Secretaria do Meio Ambiente e Recursos Hídricos (SEMA), principal responsável pelos programas de Educação Ambiental no estado do Paraná.

A Lei 17.505/2013 do estado do Paraná determina que o tema Educação Ambiental seja desenvolvido como uma prática educativa integrada, interdisciplinar, transdisciplinar e transversal, e não como disciplina específica no currículo escolar, que ocorra de forma crítica, transformadora, emancipatória, contínua e permanente. De acordo com as Normas Estaduais para a Educação Ambiental no Sistema Estadual de Ensino do Paraná, aprovadas pela Deliberação Nº 04/13, em seu artigo 3º, inciso V, determina que: "A implementação da EA em todo o estado, deve ser tomando como recorte territorial de atuação a bacia hidrográfica na qual a instituição está inserida" (PARANÁ, 2013, p. 05). Busca deste modo, integrar o conjunto de políticas públicas com o monitoramento dos resultados de suas ações por meio da participação e controle social tomando como referência a bacia hidrográfica na qual a escola está inserida.

Na Deliberação Nº 04/13, em seu artigo 2º, inciso IV, a temática água é um dos destaques para o desenvolvimento das atividades propostas a partir da ótica socioambiental, onde a escola deve visar o "[...] fortalecimento do papel social da escola como espaço educador sustentável, a partir de sua atuação nos territórios físicos e ambientais, como instrumento de articulação e transformação social" (PARANÁ, 2013, p.05).

Sua instituição tem a finalidade de integrar a Educação Ambiental ao currículo escolar, em todos os níveis e modalidades das redes pública e particular de ensino. Preconiza a promoção da Educação Ambiental que valorize a formação das populações tradicionais visando à permanência do jovem nos seus territórios com

base em práticas sustentáveis. Deve ser trabalhada sob a perspectiva de constituir a escola como um Espaço Educador Sustentável, constando na elaboração do Projeto Político Pedagógico em todos os níveis e modalidades de ensino, articulando-se em três eixos: na proposta/ organização curricular, na gestão democrática e nas instalações físicas e estruturais.

Os Espaços Educadores Sustentáveis são aqueles que têm a intencionalidade pedagógica de se constituir em referências de ações de inovação em sustentabilidade socioambiental. Isto é, “espaços que matem uma relação equilibrada com o meio ambiente, compensam seus impactos com o desenvolvimento e tecnologias apropriadas, permitindo a qualidade de vida para as gerações presentes e futuras” (BRANDÃO, 2005, p.147). Esta proposta está de acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais de Educação Ambiental em que conceitua Espaços Educadores sustentáveis os que têm a intencionalidade de educar para a sustentabilidade socioambiental de suas comunidades, “[...] integrando currículos, gestão e edificações em relação equilibrada com o meio ambiente, tornando-se referencial para seu território” (BRASIL, 2013, p.555).

As ações e programas para os professores sobre Educação Ambiental, desenvolvidas pela Secretaria de Estado da Educação (SEED), e fomentados no estado do Paraná, estão disponíveis no site ‘diaadia.pr.gov.br’ do governo do estado, e são apresentados por meio do:

1) Programa Parque Escola: foi elaborado pela Secretaria de Estado da Educação, Secretaria de Estado do Meio Ambiente e Recursos Hídricos e Diretoria de Biodiversidade e Áreas Protegidas (DIBAP), do Instituto Ambiental do Paraná (IAP) (executor do programa) com a finalidade de promover o desenvolvimento da Educação Ambiental formal com os princípios da sustentabilidade e conservação da biodiversidade. As ações educativas foram realizadas nas Unidades de Conservação, durante os anos de 2012 a 2014, com a participação da comunidade, estudantes e professores de 6º e 7º ano das Escolas Estaduais do entorno das Unidades de Conservação do Paraná, para estimular e orientar a adoção de atitudes práticas e sustentáveis em prol da conservação da natureza.

2) O Programa Sustentabilidade: da escola ao rio, realizado em parceria com a Universidade Livre do Meio Ambiente de Curitiba-PR, Secretaria de Estado da Educação e Companhia de Saneamento do Paraná, com o objetivo de mobilizar professores e alunos, preferencialmente, de Cursos Técnicos em Meio Ambiente,

para o desenvolvimento de ações de educação socioambiental e monitoramentos nos rios que compõe as bacias hidrográficas nas quais as escolas estão inseridas. Em 2013, o projeto foi desenvolvido em 24 escolas distribuídas nas 23 unidades regionais da Companhia de Saneamento do Paraná (SANEPAR), que correspondem a 19 Núcleos Regionais de Educação. Neste período foram realizadas 113 ações das quais 47 foram monitoramentos da qualidade da água. Participaram dos eventos realizados 2.920 pessoas. Em 2014, o programa atendeu 37 escolas distribuídas das 23 unidades regionais da empresa, que correspondem a 19 Núcleos Regionais de Educação.

3) O Projeto Solo na Escola: desenvolvido pelo Departamento de Solos da UFPR, tem como objetivo promover nos professores e alunos da educação básica a conscientização de que o solo é um componente do ambiente natural que deve ser adequadamente conhecido e preservado, tendo em vista sua importância para a manutenção do ecossistema terrestre e sobrevivência dos organismos que dele dependem. A Universidade Federal do Paraná (UFPR), em parceria com a SEED, oferta anualmente o “Curso de Solos para professores”, na modalidade presencial, para os Núcleos Regionais de Curitiba, Área Metropolitana Norte e Área Metropolitana Sul, objetivando atualizar os professores do ensino fundamental e médio, em relação aos aspectos básicos do conhecimento de solos, e com o uso urbano e rural, considerando a realidade do ensino na sala de aula. A divulgação e inscrição no curso são realizadas pelos técnicos pedagógicos de Educação Ambiental do Núcleo Regional de Educação (NRE) especificado. Em 2016, com a finalidade de contemplar NRE do interior do Paraná, foi ofertado o curso “Abordando o solo na escola para professores do ensino fundamental e médio” na modalidade semipresencial para os NRE de Dois Vizinhos e de Pato Branco.

4) Práticas de Escola Sustentáveis: propõe aos professores que compartilhem suas experiências de práticas sustentáveis no site, socializando boas práticas por meio da proposta de resolução de problemas ambientais locais e da implementação da Agenda 21 Escolar que servirão de exemplo e motivação para escolas e comunidade para a transformação da escola em um espaço educador sustentável.

5) Cadernos Temáticos: material didático acerca das questões ambientais produzidos em 2008, 2010, 2014 e 2016. Esses materiais servem como subsídio para os professores e estão disponíveis no site oficial da SEED, no site <diaadia.pr.gov.br>.

6) Semana do Meio Ambiente: em comemoração ao Dia Mundial do Meio Ambiente - 05 de junho a Equipe de Educação Ambiental da SEED promove a Semana do Meio Ambiente com ciclo de palestras apresentadas via Escola Interativa, as quais estão disponibilizadas no site 'diaadia.pr.gov.br'.

7) Recursos Didáticos: no site <diaadia.pr.gov.br> estão disponibilizados os materiais: a) História em quadrinhos 'Jarbas, a tartaruga': Este material foi desenvolvido pela rede de colaboradores ao Programa do Estado do Paraná para Espécies Exóticas Invasoras em 2016, com o objetivo de prover uma história em quadrinhos sobre espécies invasoras para ser usada por professores do ensino básico. b) Conservação dos ecossistemas: 'Em busca de compreensão de espécies exóticas invasoras e invasões biológicas'. O material foi desenvolvido pela rede de colaboradores ao Programa do Estado do Paraná para Espécies Exóticas Invasoras, em 2016, com o objetivo de prover informação didática a professores do ensino médio.

8) Documentos Oficiais: no site <diaadia.pr.gov.br> está disponibilizada a legislação do meio ambiente que subsidiam e fundamentam a Educação Ambiental.

9) Palestras da Escola Interativa: no site 'diaadia.pr.gov.br' da SEED do Paraná também são disponibilizadas as palestras da Escola Interativa, a saber:

Quadro 06 - Palestras da Escola Interativa disponibilizadas no site 'diaadia.pr.gov.br' da SEED do Paraná

Palestras da Escola Interativa
a) Projeto Educando com Horta Escolar e sua integração com a Educação Ambiental: a prática alimentar apropriada aos aspectos biológicos e socioculturais dos indivíduos, bem como ao uso sustentável do meio ambiente.
b) Política Estadual de Educação Ambiental (PEEA) e sua implementação no ensino formal: relata sobre a instituição da Política Ambiental no Paraná Lei nº 17.505, de 11 de janeiro de 2013.
c) Alimentação Saudável e Sustentabilidade Ambiental nas Escolas do Paraná: trata sobre a alimentação escolar, gastronomia, aproveitamento integral dos alimentos e outros assuntos de relevância como referência para construção de conceitos de educação alimentar e nutricional.
d) O papel da escola frente às mudanças climáticas: apresentação sobre as

continuação

mudanças climáticas.

e) Política Estadual de Educação Ambiental: fala sobre as políticas da Educação Ambiental no contexto brasileiro, enfatizando a Política de Educação Ambiental no Estado do Paraná.

f) Mudanças Climáticas: relata sobre as ações que o governo está desenvolvendo para evitar as mudanças climáticas e também, faz uma apresentação sobre as mudanças climáticas.

g) Gestão dos Recursos Hídricos: fala de como assegurar à atual e às futuras gerações a necessária disponibilidade de águas em padrões de qualidade adequados aos respectivos usos. A utilização racional e integrada dos recursos hídricos, incluindo o transporte aquaviário, com vistas ao desenvolvimento sustentável. A prevenção e a defesa contra eventos hidrológicos críticos de origem natural ou decorrentes do uso inadequado dos recursos naturais.

h) Histórico das Questões Ambientais e Sensibilização: discorre sobre o histórico da Educação ambiental e suas questões.

i) Coleta Seletiva: trata das associações de catadores de lixo e da Coleta Seletiva Solidária.

j) Resíduos Sólidos - Definição e Tipos: tem por objetivo definir o que são resíduos sólidos e quais os tipos de resíduos produzidos pela atividade humana.

k) O Solo e a Água nos Ambientes Rurais e Urbanos: aborda a importância desses elementos nos ambientes rurais e urbanos.

l) Educação Ambiental no Âmbito da Gestão Escolar/ Escola Sustentável: propõe ações de preservação, conservação, recuperação e melhoria do meio ambiente e da qualidade de vida, para todas as espécies.

Fonte: site <diaadia.pr.gov.br>

As atividades educacionais relacionadas ao desenvolvimento sustentável e a Agroecologia, além de estarem contempladas nas Diretrizes Nacionais e Estaduais Curriculares para a Educação Ambiental também são consideradas prioridade nas Diretrizes Curriculares da Educação do Campo Nacional e do estado do Paraná. Assim como no Parecer CEE/CEB nº 1011/10, que trata sobre a Educação do Campo no Paraná, enfatizando que devem constar no projeto político pedagógico das Escolas do Campo e estar inserido no cotidiano da escola.

1.4 Educação Ambiental nas Diretrizes Curriculares da Educação do Campo

A Educação do Campo no cenário brasileiro é uma temática recente, com algumas décadas de discussões e interesses no desenvolvimento de políticas públicas em favor dos sujeitos do campo. Até pouco tempo, as discussões ressaltavam as questões relacionadas à Educação Rural para indicar a educação que advinha em escolas frequentadas por filhos de agricultores, caiçaras, faxinais, quilombolas, ribeirinhas, ilhéus ou assentados de reforma agrária.

A concepção de rural representa uma perspectiva política presente nos documentos oficiais, que historicamente fizeram referência aos povos do campo como pessoas que necessitam de assistência e proteção, na defesa de que o rural é o lugar do atraso. “Trata-se do rural pensado de uma lógica economicista, elaborada para atender às necessidades do capital e não como um lugar de vida, de trabalho, de construção de significados, saberes e culturas” (BRASIL, 2002, p. 03).

Nesse viés a Educação Rural defende a ideia de que todos devem ser educados para o trabalho, garantindo o lucro das produções, para atender às necessidades do capital, conseqüentemente, a concentração da renda e da terra sem respeitar os saberes e os espaços de vivência do sujeito do campo. No Parecer CEE/CEB 1011/10-PR, se refere a ela como “[...] baseada em uma concepção educacional que nega a existência das características que são peculiares da vida do campo, sua cultura e saberes nos territórios rurais, não a diferindo do tratamento adotado na educação urbana” (PARANÁ, 2010, p. 02).

Contraopondo a Educação Rural surge a Educação do Campo com um novo olhar para a Educação realizada nas áreas rurais, fundamentada em algumas situações como: primeira situação se refere à chamada Educação Rural que, para alguns autores como Caldart (2005, 2010); Molina (2005) possui princípios e diretrizes que se articulam com a lógica mercadológica de produção do agronegócio, negando a existência de um campo de vida, culturas e saberes. A segunda situação se refere ao momento em que movimentos sociais de base popular passam a questionar as políticas públicas educacionais praticadas pelo Estado na concepção da Educação Rural, propondo um rompimento com essa concepção, fazendo surgir à concepção da Educação do Campo. E a terceira situação, já num momento histórico mais atual, refere-se à concepção da Educação do Campo como proposta

contrária à Educação Rural, sendo absorvida, em algumas realidades, pelo Estado à Gestão de Políticas Públicas Educacionais.

De acordo com Ferreira e Brandão (2011) a Educação do Campo, diferente do modelo neoliberal de educação, contribui com a construção de uma memória coletiva, do resgate da identidade do homem do campo por meio da educação, criando o sentimento de pertencimento ao grupo social ao qual a educação do/no campo está inserida. A concepção de campo tem o seu sentido cunhado pelos movimentos sociais no final do século XX, em referência à identidade e cultura dos povos do campo, valorizando-os como sujeitos que possuem laços culturais e valores relacionados à vida na terra, caracterizada pelo jeito peculiar de se relacionarem com a natureza, o trabalho na terra, a organização das atividades produtivas, mediante trabalho dos membros da família, cultura e valores que enfatizam as relações familiares e de vizinhança, que valorizam as festas comunitárias e de celebração da colheita, o vínculo com uma rotina de trabalho que nem sempre segue o relógio mecânico.

A escola na modalidade de ensino de Educação do Campo é definida pela “[...] vinculação às questões inerentes à sua realidade, ancorando-se na temporalidade e saberes próprios dos estudantes” (BRASIL, 2002, p. 37).

Essa mudança de olhares em relação à educação dada nas áreas rurais permite aos governos, na gestão de políticas públicas educacionais voltadas aos sujeitos do campo, deslocar o foco da dimensão econômica do território que é uma visão típica da Educação Rural, para uma concepção de Educação do Campo multidimensional do território englobando cultura, identidade, relações socioambientais, organizações políticas entre outras manifestações das realidades vividas.

Assim, ao usar a expressão campo ao invés de rural, segundo Caldart (2002), remete a uma reflexão sobre o sentido atual do trabalho camponês e das lutas sociais e culturais dos grupos que hoje tentam garantir a sobrevivência do trabalho com a terra. Afirma que uma educação que seja no e do Campo é política e pedagogicamente vinculada à sua história, à sua cultura e às suas causas sociais e humanas.

Em relação ao conceito de educação no e do campo, “Inclui o termo DO campo e não PARA o campo” (CALDART, 2002, p. 27) por “[...] tratar-se de uma educação dos e não para os sujeitos do campo”, construída pelos e com os sujeitos

do campo. Diz respeito a uma educação que deve ser no e do campo. Ainda explica que o prefixo 'no' é relativo ao direito que o povo tem de ser educado no lugar onde vive; e 'do' campo, indica o direito dessa educação ser pensada do lugar e com a participação desses sujeitos, vinculada à cultura e às suas necessidades humanas e sociais, materializando a construção de um projeto político pedagógico específico, partindo da realidade para uma educação emancipatória e formação humana como direito.

Este movimento, que começa com os movimentos sociais e suas históricas realidades de negação e se concretiza no surgimento de diretrizes no estado do Paraná específicas ao atendimento escolar dos sujeitos do campo, “[...] provoca uma ruptura com a lógica da Educação Rural, trocando o termo Rural por Campo, formando assim, a Educação do Campo. Desta forma, a Educação do Campo faz a crítica à práxis da Educação Rural, negando-a em sua essência” (PARANÁ, 2010, p. 04).

No final dos anos de 1990, espaços públicos de debate sobre a Educação do Campo foram efetivados, e as discussões tomaram força com a realização dos seguintes eventos: I ENERA (I Encontro Nacional das Educadoras e Educadores da Reforma Agrária -1997) e a I CNEC (Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo -1998). Nesses eventos ocorre contraposição à concepção de Educação Rural, sinalizando a mudança conceitual que se expressa também na mudança de denominação de Educação Rural para Educação do Campo.

No I ENERA foi lançado o desafio de pensar a educação pública a partir do mundo do campo, levando em conta o seu contexto, sua cultura específica, a maneira de conceber o tempo, o espaço, o meio ambiente e o modo de viver, de organizar a família e trabalho. Assim, foi lançada uma nova agenda educacional que contemplava a Educação do Campo.

Na concepção da Educação do Campo passa a considerar as diferentes territorialidades dos sujeitos do campo, vinculadas às suas práticas diferenciadas de economia, suas manifestações culturais, políticas e socioambientais.

Após inúmeras reivindicações e debates, foi aprovado pelo Conselho Nacional de Educação e pela Câmara de Educação Básica o primeiro documento que apresenta um conjunto de princípios e procedimentos para as Escolas do Campo. Trata-se das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas

do Campo Resolução CNE/CEB nº 1, de 03 de abril de 2002, que marca oficialmente o movimento em torno da Educação do Campo no Brasil.

No artigo 2º da Resolução CNE/CEB nº 1/2002, diz que estas Diretrizes, com base na legislação educacional, constituem um conjunto de princípios e procedimentos que visam a adequar o projeto institucional das Escolas do Campo às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e Médio, a Educação de Jovens e Adultos, a Educação Especial, a Educação Indígena, a Educação Profissional de Nível Técnico e a Formação de Professores em Nível Médio na modalidade Normal.

Nos anos de 2005 a 2006, ocorre a construção das Diretrizes Curriculares Estaduais da Educação do Campo do Estado do Paraná que significou um marco na afirmação da educação como um direito universal, como forma de auxiliar o professor a reorganizar sua prática. Foi elaborada com o propósito de torná-la mais próxima da realidade dos sujeitos do campo, gerar sentimento de pertencimento dos envolvidos na Educação do Campo, e encontrar na escola um trabalho educativo que faça sentido em suas vidas.

Neste contexto o estado do Paraná começa a movimentar-se em torno da proposta de Educação do Campo e ocorreram os encaminhamentos da legislação que daria sustentação para o trabalho com Educação do Campo nas escolas públicas junto com o Conselho Estadual de Educação, e nos espaços legais da SEED.

Dentre estes documentos apresentam-se a Resolução nº 4783 de 28 de outubro de 2010 - PR da SEED, que reconhece a Educação do Campo como uma “Política Pública Educacional voltada ao atendimento escolar das populações rurais nas Escolas do Campo com vistas a garantir e qualificar o atendimento escolar aos diferentes sujeitos do campo, nos diferentes níveis e modalidades de ensino da Educação Básica” (PARANÁ, 2010, p. 02).

O Parecer CEE/CEB nº 1011/10 - PR da SEED institui normas e princípios para a implementação da Educação Básica do Campo no Sistema Estadual de Ensino, assim como, define a identidade da Escola do Campo pelo contexto sociocultural no qual está inserida, entendendo este como trabalho com a terra, moradia e produção da vida cultural centralizada nas relações sociais vividas no campo, e a Instrução Conjunta nº 001 de 29 de novembro de 2010 –

SEED/SUED/SUDE - PR que objetiva a garantia e a qualidade no atendimento escolar.

Segundo as Diretrizes Curriculares Estaduais da Educação do Campo (2010), entender o campo como um modo de vida social, contribui para afirmar a identidade dos povos que ali vivem, para valorizar o seu trabalho, a sua história, o seu jeito de serem, os seus conhecimentos, a sua relação com a natureza e como ser da natureza. A educação no meio rural historicamente é associada ao natural, ou seja, considerado o espaço no qual o homem está em contato direto com a natureza.

As práticas em Educação Ambiental em espaços rurais devem estar pautadas no entendimento da problemática ambiental no contexto das relações naturais e sociais, indo para além de um ecossistema natural, para um espaço de relações socioambientais historicamente constituídos.

As Diretrizes Curriculares Estaduais da Educação do Campo do Paraná, afirmam que a produção cultural no campo deve se fazer presente na escola. "Os conhecimentos desses povos precisam ser levados em consideração, constituindo ponto de partida das práticas pedagógicas na escola do campo" (PARANÁ, 2006, p.31).

Da mesma forma, a escola não pode reduzir o processo pedagógico às discussões da realidade camponesa, desconsiderando a interdependência campo-cidade. No entanto, a Educação do Campo do Paraná tem a premissa de ser educação pensada, a partir do lugar onde o aluno vive e com a sua participação, vinculada à cultura e às suas necessidades humanas e sociais. Sendo assim, as Diretrizes Curriculares Estaduais da Educação do Campo denotam um importante instrumento para nortear a construção de uma Educação do Campo de qualidade.

Nessas Diretrizes criaram-se eixos temáticos com o intuito de elencarem as problemáticas centrais a serem focalizadas nos conteúdos escolares. Esses conteúdos têm relação com os relatos dos professores nos diversos encontros realizados no estado e com a concepção de Educação do Campo presente nestas Diretrizes. São eles: cultura e identidade; interdependência campo-cidade, questão agrária e desenvolvimento sustentável; organização política, movimentos sociais e cidadania. Uma das proposições deste documento é desenvolver a "cultura de indagações" com a intenção de superar o modo tradicional, autoritário e enciclopédico do fazer pedagógico.

Com a finalidade de emergir debates as Diretrizes Curriculares Estaduais da Educação do Campo do estado do Paraná (2006) indicam conteúdos a ser contemplada na Educação do campo que estão fortemente ligados a Educação Ambiental, e são listados no quadro abaixo:

Quadro 07 - Conteúdos apresentados nas DCEs do Campo do Paraná

CONTEÚDOS A SER CONTEMPLADOS NA EDUCAÇÃO AMBIENTAL DE ACORDO COM A DCE DO CAMPO DO PARANÁ (2006)
a) a diversificação de produtos relativos à agricultura e o uso de recursos naturais;
b) a agroecologia e o uso das sementes crioulas;
c) a questão agrária e as demandas históricas por reforma agrária;
d) os trabalhadores assalariados rurais e suas demandas por melhores condições de trabalho;
e) a pesca ecologicamente sustentável;
f) o preparo do solo;

Fonte: PARANÁ, 2006.

Elaboração: SCHMITT, 2016.

Como alternativa metodológica para a organização dos 'saberes escolares' as Diretrizes Curriculares Estaduais do Campo do Estado do Paraná (2006) sugere que as Escolas do Campo tenham como princípios pedagógicos a investigação e a interdisciplinaridade e considerem os saberes escolares em dois planos: os saberes da experiência trazidos pelos alunos e os saberes da experiência trazidos pelos professores, somados aos específicos de cada área do conhecimento e aos gerais. Esse repensar a organização dos saberes escolar intenciona que se efetive a valorização da cultura dos povos do campo na escola, isto é, que estejam presentes nos conteúdos específicos a serem trabalhados.

Ao considerar os saberes das experiências trazidas pelos alunos e professores é importante que esses saberes sejam mediados pela teoria, e assim valorizar os conhecimentos científicos como forma mais avançada para a compreensão da realidade, capaz de sistematizar e socializar esse conhecimento.

Essas DCEs (2006) sinalizam que a reorganização desses saberes pode se dar de duas formas: A primeira forma ocorre no interior das diferentes disciplinas da Base Nacional Comum (Língua Portuguesa, Artes, Educação Física, Matemática, Ciências, História, Geografia, Ensino Religioso, Língua Estrangeira Moderna, Biologia, Física, Química, Sociologia e Filosofia), para articular os conteúdos sistematizados com a realidade do campo e responder alguns questionamentos

como: que conteúdos culturais dos povos do campo devem estar presentes nas disciplinas para que instrumentalizem os alunos a compreenderem o mundo em que vivem? Quais são os saberes dos povos do campo, que precisam integrar os currículos das disciplinas?

A segunda forma ocorre pela criação de disciplinas para compor a parte diversificada da matriz curricular. O coletivo que contribuiu na construção destas Diretrizes acredita que:

[...] entender o campo como um modo de vida social contribui para auto afirmar a identidade dos sujeitos do campo para valorizar o seu trabalho, a sua história, o seu jeito de ser, os seus conhecimentos, a sua relação com a natureza e como ser da natureza. Trata-se de uma valorização que deve se dar pelos próprios povos do campo, numa atitude de recriação da história (PARANÁ, 2006, p. 26).

No contexto explicitado, salienta-se a importância do papel da Educação Ambiental enquanto prática educativa capaz de mediar o processo de transição ambiental que está ocorrendo no mundo rural, através de um amplo conjunto de práticas baseadas nos temas propostos pelas Diretrizes Curriculares da Educação do Campo do Paraná, que levem ao equilíbrio da sociedade - natureza.

Desta forma, é importante que possamos conhecer os saberes da prática ou da experiência dos professores, pois eles nos fornecerão pistas necessárias para entender como os professores produzem o contexto de seu trabalho pedagógico e responder quais conteúdos específicos relacionados aos saberes dos povos do campo estão contemplados dentro da Educação Ambiental praticada nessas escolas.

II - A EDUCAÇÃO AMBIENTAL NAS ESCOLAS DO CAMPO NO NÚCLEO REGIONAL DE FRANCISCO BELTRÃO – PR

Hoje, mais do que nunca, os homens precisam esclarecer teoricamente sua prática social, e regular conscientemente suas ações como sujeitos da história. E para que essas ações se revistam de um caráter criador, é necessário, também hoje mais do que nunca, uma elevada consciência das possibilidades objetivas e subjetivas do homem como ser prático, ou seja, uma autêntica consciência da práxis.

(VÁSQUEZ, 1990)

2.1 Especificando o processo

As Escolas nas áreas rurais têm sido historicamente marginalizadas na construção de políticas públicas. Suas demandas têm pouca visibilidade como objeto de estudo e na formulação de propostas pedagógicas condizentes com essa realidade, evidenciando a necessidade de uma Escola do Campo que apresente finalidades de ensino diferentes das escolas localizadas nas áreas urbanas.

Assim as DCEs do Campo adotam a concepção de escola como o local de apropriação de conhecimentos científicos construídos historicamente pela humanidade e local de produção de conhecimentos em relações que se dão entre o mundo da ciência e o mundo da vida cotidiana buscando a superação da fragmentação e fragilização das práticas reprodutoras de uma sociedade marcada pelo cientificismo cartesiano (PARANÁ, 2006).

Utilizamos como área de pesquisa as 45 Escolas do Campo pertencentes ao Núcleo Regional de Educação de Francisco Beltrão - PR localizado no sudoeste do estado do Paraná. Este Núcleo abrange 20 municípios: Ampére, Barracão, Bela Vista da Caroba, Bom Jesus do Sul, Capanema, Enéas Marques, Flor da Serra do Sul, Francisco Beltrão, Manfrinópolis, Marmeleiro, Pérola do Oeste, Pinhal de São Bento, Planalto, Pranchita, Realeza, Renascença, Salgado Filho, Santa Izabel do Oeste, Santo Antônio do Sudoeste e Verê.

Dos 20 municípios pertencentes à supervisão do Núcleo Regional de Educação (NRE) de Francisco Beltrão, três deles não possuem Escola do Campo,

apenas um estabelecimento na área urbana são eles: Bela Vista da Caroba, Pinhal de São Bento e Renascença, identificados no mapa 01, na página 48.

O Núcleo Regional tem como atribuição atender as questões relacionadas à educação no âmbito de sua competência na região de sua abrangência, bem como acolher os profissionais e a comunidade nas diversas situações relacionadas ao espaço da Educação.

As 45 Escolas Estaduais do Campo citadas nesta pesquisa⁷ estão localizadas na área rural dos municípios, e são frequentadas por filhos de agricultores, assalariados, boias-frias, arrendatários, contemplando uma diversidade de sujeitos que a integram.

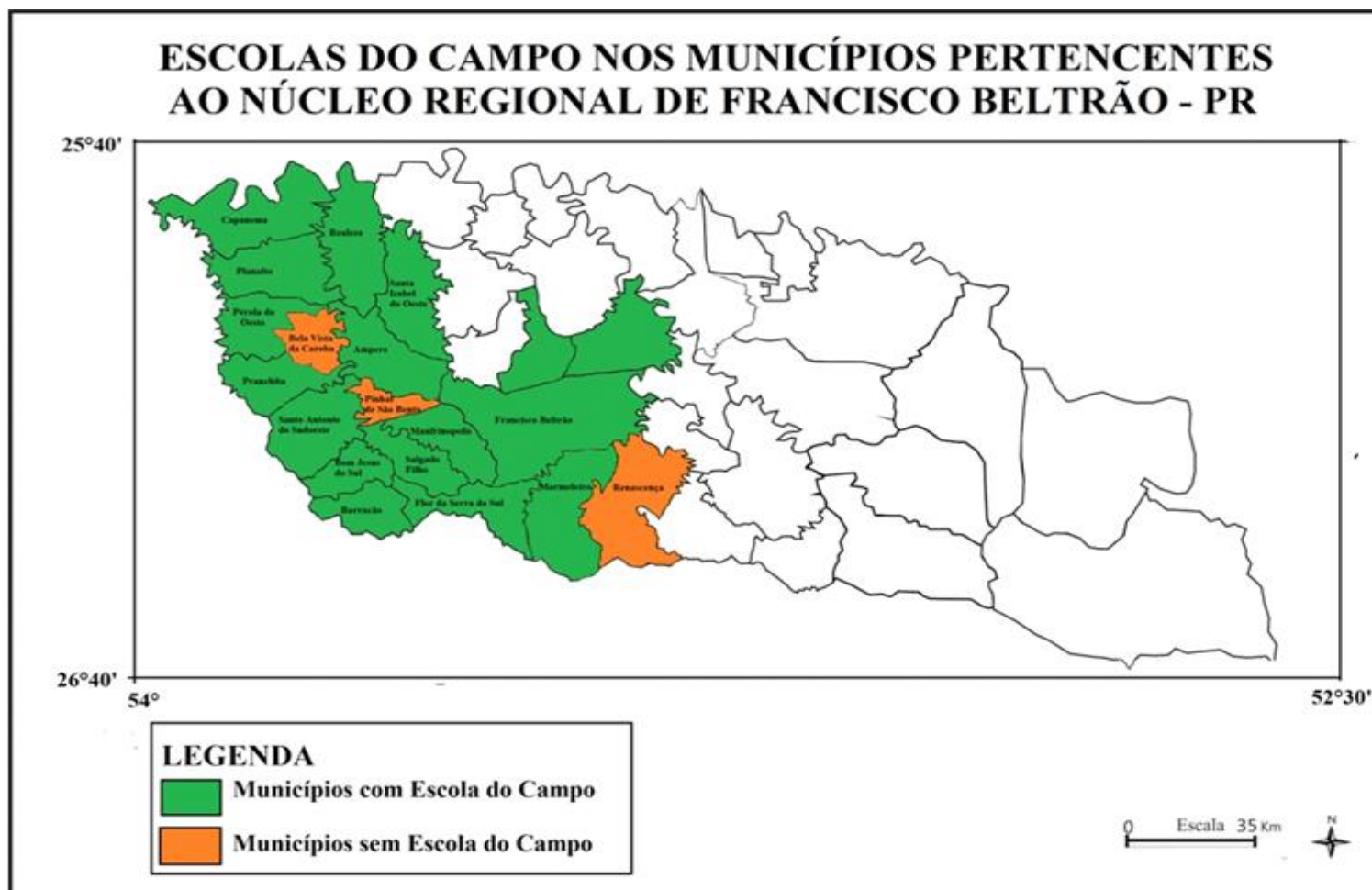
Essas Escolas alteraram sua nomenclatura para 'do' Campo mediante o Parecer CEE/CEB nº 1011/10 da Secretaria Estadual de Educação do Paraná que define a identidade das Escolas do Campo, que é “[...] determinada pelo contexto sociocultural no qual está inserida, entendendo este como trabalho com a terra, moradia e produção da vida cultural centralizada nas relações sociais vividas no campo” (PARANÁ, 2010, p.14).

São orientadas segundo as Diretrizes Curriculares da Educação do Campo do Estado do Paraná (2006), respaldadas nas Diretrizes da Educação Básica (2008), que reconhecem o modo próprio de vida social do sujeito do campo em sua diversidade e que se constitui em identidade própria a serem observadas nos diversos sistemas de ensino. Fundamentada na Pedagogia Histórico Crítica. Histórico, porque nesta perspectiva a educação também interfere sobre a sociedade, podendo contribuir para a sua transformação. Crítica, por ter consciência da determinação exercida pela sociedade sobre a educação (SAVIANI, 2005).

A Pedagogia Histórico Crítica é adotada na rede pública do estado do Paraná, que por sua vez, define a escola enquanto uma instituição socializadora do saber sistematizado, produzido e acumulado historicamente pela humanidade.

⁷ As escolas participantes da pesquisa são: E. E.C. Água Boa Vista, E. E.C. Nossa Senhora. Aparecida, E. E.C. Teotônio Vilela, E. E.C. Antônio Francisco Lisboa, E. E.C. Duas Barras, E. E.C. Pinheiro, E. E.C. Rui Barbosa, E. E.C. Pinhalzinho, E.E.C. Vista Alegre, E. E.C. Paulo Freire, E. E.C. Rui Barbosa, Colégio E.C. Bom Jesus, E. E.C. Duque de Caxias, E. E.C São Valério, E. E.C Castelo Branco, Colégio. E.C. Flor da Serra, E. E.C. Anunciação, E. E.C. Nova Estrela, E. E.C. São Pedro, E. E.C. Duque de Caxias, E. E.C. Km 10, E. E.C. Rodolfo G. da Silva, E. E.C. Nova Riqueza, E. E.C. Deodoro da Fonseca, E. E.C. Regente Feijó.

Mapa 01 - Localização da área de Pesquisa



Elaboração: GERON, G.; SCHMITT, E.; 2016.

As Diretrizes Curriculares da Educação do Campo pressupõe a formação de sujeitos críticos, responsáveis, criativos e participativos, que trabalham conhecimentos científicos, historicamente produzidos pela humanidade, através do desenvolvimento humano, social e político, dentro de uma perspectiva de conhecer, compreender, relacionar e aplicar esses conhecimentos, tendo condições de fazer uma análise crítica da sua realidade e na Educação Popular (PARANÁ, 2006).

A concepção popular crê que o espaço escolar tem como função produzir um saber de classe, original e autêntico, que sirva aos interesses das camadas populares e cujo eixo de abordagem seja determinado predominantemente pela problemática social mais ampla, e que “[...]priorizem em seus projetos pedagógicos a agroecologia e a economia sustentável” (PARANÁ 1011/2010, p.18), assim também a Instrução Conjunta N° 001/2010 – SEED/SUED/SUDE - PR, em seu artigo 8º, diz que caberá à direção e equipe pedagógica da escola organizar com a comunidade escolar, atividades e conteúdos significativos ao contexto socioeconômico, político, cultural e socioambiental, considerando as orientações vigentes da SEED.

Com o objetivo de compreender os aspectos que caracterizam a Educação Ambiental na prática pedagógica na instituição escolar do Campo e considerando a necessidade de constituir a aproximação com os professores que atuam nas Escolas do Campo do NRE de Francisco Beltrão, optamos pelo questionário, buscando conhecer as práticas pedagógicas de Educação Ambiental na Escola do Campo. Para obtenção dos dados estabelecemos o desafio de enviar 10 questionários para cada uma das escolas pesquisadas. O questionário (APÊNDICE A) é composto por nove questões assim apresentadas: 1. Localização da escola; 2. Vínculo empregatício; 3. Tempo que leciona na Escola; 4. Formação acadêmica; 5. Ano da conclusão; 6. Disciplina que leciona na Escola do Campo; 7. Conhecimento do trabalho da Educação Ambiental na escola; 8. Trabalha com a Educação Ambiental na disciplina que leciona; 9. Levantamento de sugestões para a Educação Ambiental no Campo. A análise e interpretação dos dados estão expostas em forma de tabelas, gráficos e quadros.

Foram enviados 450 questionários (APÊNDICE B), via malote do NRE para os professores das disciplinas escolares que atuam na Educação Básica das 45 Escolas do Campo pertencentes ao NRE de Francisco Beltrão – PR. Das escolas pesquisadas, o total de 132 professores, representando 34% dos professores

pesquisados, de 25 escolas responderam os questionários. O questionário foi enviado em agosto de 2015 e a coleta dos mesmos ocorreu em outubro do mesmo ano.

Mesmo com muito empenho para estabelecer o contato com as direções dessas escolas por e-mail, e a disponibilização do malote do Núcleo de Educação para o envio e retorno dos questionários, algumas direções não deram atenção à pesquisa. Não a divulgaram entre os professores, ficando em algumas escolas no esquecimento ou sem ênfase. Também, outro motivo de 48,7% dos questionários (248 questionários) não retornarem e 17,3% (70 questionários) retornarem em branco se atribui a falta de tempo dos professores para respondê-los, e muitos, por não estarem envolvidos com a temática Educação Ambiental, tornando-se um assunto pouco atrativo para se posicionarem a respeito do mesmo.

A tabela 01 identifica as 25 Escolas do Campo que pertencem ao Núcleo Regional de Educação de Francisco Beltrão, onde os professores participaram da pesquisa devolvendo os questionários respondidos, e o número de participantes por escola.

Tabela 01- Escolas e professores participantes da pesquisa⁸

Municípios	Nº de E.E. C por Município	Nº de E.E. C que R Q.	Escolas que os professores responderam os questionários	Nº de Professores	% de QR
Ampére	04	02	E. E.C. Água Boa Vista E. E.C. Nossa Sra. Ap.	08 08	6,1 6,1
Barracão	04	01	E. E.C. Teotônio Vilela	09	6,8
Capanema	05	04	E. E.C. Antº. Fco Lisboa E. E.C. Duas Barras E. E.C. Pinheiro E. E.C. Rui Barbosa	06 04 04 08	4,5 3,0 3,0 6,1
Enéas Marques	02	02	E. E C. Pinhalzinho E.E.C. Vista Alegre	04 04	3,0 3,0
Fco. Beltrão	01	01	E. E.C Paulo Freire	04	3,0
Manfrinópolis	01	01	E. E.C Rui Barbosa	03	2,3

⁸ **Nota:** E. E.C= Escola Estadual do Campo; R.Q.= responderam questionários; QR= questionários respondidos.

Continuação

Marmeleiro	01	01	Col. E.C. Bom Jesus	02	1,5
Pérola D'Oeste	02	01	E. E.C Castelo Branco	05	3,8
Planalto	04	02	E. E.C Duque de Caxias E. E.C São Valério	03 09	2,3 6,8
Realeza	02	01	Col. E.C Flor da Serra	10	7,6
Salgado Filho	01	01	E. E.C. Duque de Caxias	07	5,3
Santa Izabel do Oeste	05	03	E. E.C Anunciação E. E.C Nova Estrela E. E.C São Pedro	06 05 05	4,5 3,8 3,8
Santo Ant ^o do Sudoeste	06	03	E. E.C. Km 10 E. E.C Nova Riqueza E. E.C Rod. G. da Silva	04 02 01	3,0 1,5 0,8
Verê	03	02	E. E.C Deod. da Fonseca E. E.C Regente Feijó	08 03	6,1 2,3
Total	41	25		132	100

Fonte: Dados Pesquisa de Campo, 2015.

Elaboração: SCHMITT, 2016.

Os municípios de Bom Jesus do Sul, Flor da Serra do Sul e de Pranchita não aparecem na tabela por que os professores das Escolas Estaduais do Campo (EEC) não devolveram os questionários.

Buscamos conhecer como está a Educação Ambiental nos Projetos Políticos Pedagógicos das Escolas do Campo do Núcleo Regional de Educação de Francisco Beltrão- PR. Utilizamos o site <diaadiaeducacao> da SEED -PR, onde as escolas os disponibilizam, consultando os projetos dessas 45 Escolas do Campo. Verificamos que os Projetos Político Pedagógico (PPP) dessas Escolas foram redigidos nos últimos 4 (quatro) anos.

Para compreender com mais propriedade em quais conteúdos os professores, trabalham com a Educação Ambiental, selecionamos a Disciplina de Geografia, devido os assuntos elencados pelos professores nos questionários, para verificar como enfocam a Educação Ambiental e se relacionam os conteúdos e a prática pedagógica com assuntos do Campo. Entrevistamos no ano de 2016, 5 (cinco) professores da disciplina de Geografia escolhidos de forma aleatória dos municípios que compõem o Núcleo Regional de Educação de Francisco Beltrão- PR e que trabalham na Escola do Campo. Atribuímos nomes fictícios para garantir a

privacidade dos professores entrevistados permitindo mais liberdade de exposição nas suas falas.

Utilizamos a entrevista semi-estruturada com 10 perguntas (APÊNDICE B). 1. Tempo que trabalha com a disciplina de Geografia; 2. Trabalha Educação Ambiental nos conteúdos de geografia; 3. Em quais conteúdos; 4. Como seleciona esses conteúdos; 5. Como trabalha a Educação Ambiental nesses conteúdos; 6. Quais os resultados, contribuições e mudanças na vida do aluno; 7. Realiza atividade de Educação Ambiental prática ou de Campo; 8. Atividades de Educação ambiental de forma interdisciplinar; 9. Importância em trabalhar com Educação ambiental; 10. Quais as dificuldades encontradas para a realização da Educação Ambiental nas aulas.

2.2 Perfil do profissional das Escolas do Campo

O Parecer CEE/CEB n.º 1011/2010 do estado do Paraná, estabelece a identidade das Escolas do Campo embasadas no tripé: Escola – Sujeitos – Localização. Define que é aquela que se localiza no perímetro rural e nos distritos dos municípios e recebem sujeitos oriundos do campo, tais como: pequenos agricultores, assentados, acampados, meeiros, posseiros, arrendatários, quilombolas, faxinalenses, boias-frias, entre outros inseridos em comunidades caracterizadas pela especificidade do modo de vida e trabalho com a terra.

São considerados, segundo as DCEs do Campo do estado do Paraná, como sendo aqueles sujeitos que possuem características do campo. Essa classificação leva em consideração que as Escolas do Campo foram cadastradas como campo, por ficarem em área rural ou atender os alunos vindos do campo em sua totalidade, e por possuírem características do campo (PARANÁ, 2006).

Dessa forma, há consenso na definição e é confirmada também na Resolução CNE/CEB nº 1/2002 das Diretrizes Operacionais por uma Educação Básica nas Escolas do Campo do Governo Federal, que em seu artigo 2º, parágrafo único expõe:

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 memória coletiva que sinaliza futuros, na rede de ciência e tecnologia disponível da sociedade e nos movimentos sociais em defesa de projetos que associem as

soluções exigidas por estas questões à qualidade social da vida coletiva no país (BRASIL, 2002, p. 01).

Historicamente estas escolas sofreram pela deficiência no suprimento de professores, para atender os alunos, das mais variadas disciplinas. Os 132 professores das Escolas do Campo que responderam os questionamentos são 58,33% efetivos da Secretaria Estadual de Educação que, fazem parte do quadro próprio do magistério (QPM), e 41,67% são professores do Processo Seletivo Simplificado (PSS), que possuem contrato temporário. Este fato gera nas Escolas do Campo muitas reclamações resultantes da rotatividade de professores, dificultando a continuidade de trabalhos iniciados no ano letivo. Essa rotatividade de professores gera uma ruptura no processo pedagógico da escola. Mediante esta realidade o ideal seria que a Escola do Campo possuísse um quadro de professores que conhecesse e reconhecesse a realidade dos alunos das áreas rurais. Em relação a essa questão podemos considerar que:

Sabemos que um dos determinantes da precariedade da educação do campo é a ausência de um corpo de profissionais que vivam junto às comunidades rurais, que sejam oriundos dessas comunidades, que tenham como herança a cultura e os saberes da diversidade de formas de vida no campo. A maioria das educadoras e educadores vai, cada dia, da cidade à escola rural e de lá volta ao seu lugar, à cidade, a sua cultura urbana. Consequentemente, nem tem suas raízes na cultura do campo, nem cria raízes (ARROYO, 2007, p. 169).

Coadunando com o pensamento de Arroyo, é fator relevante que as práticas pedagógicas atendam às necessidades e especificidades dos alunos da Escola do Campo, conforme prevê as Diretrizes Operacionais e Curriculares do Campo de 2002. Para que isso ocorra é necessário que o professor crie raízes na cultura do campo, assim como conheça a vida dos povos da comunidade em que a escola está inserida, sua realidade e necessidades.

O tempo que lecionam nas Escolas Estaduais do Campo, também é fator de reflexão, pois retrata que muitos dos professores que trabalham nas Escolas do Campo são profissionais que estão há pouco tempo em contato com as particularidades desse tipo de modalidade educacional. É possível observar na tabela seguinte:

Tabela 02- Tempo de serviço prestado em Escola do Campo

Tempo que lecionam na Escola do Campo	%	Nº de professores
01 a 03 anos	46%	61
04 a 10 anos	27%	35
Mais de 10 anos	26%	34
Não responderam	01%	02
Total	100%	132

Fonte: Dados Pesquisa de Campo, 2015.

Elaboração: SCHMITT, 2016.

Os dados nos mostram que dos professores pesquisados, quase a metade, está até 3 (três) anos atuando na Escola do Campo. Na maioria das vezes assumem as aulas remanescentes, e por falta de opção, são obrigados a trabalharem em um contexto desconectado de suas realidades. Permanecem trabalhando nelas até se estabelecerem nas escolas urbanas, assim não se fixam na Escola do Campo e tão pouco, conseguem desenvolver uma prática adequada à realidade da escola.

O Censo Escolar de 2012 mostra que, no estado do Paraná, um grande número de professores ministra aulas em escolas urbanas e do campo. Menos de 10% é professor apenas em escolas situadas em zona rural, esse fato reforça a possibilidade de permanência do currículo urbano em Escolas do Campo.

Arroyo (2007) cita que o agravante está no desenvolvimento da mesma prática pedagógica tanto nas escolas urbanas, como na do campo, não reconhecendo as peculiaridades do lugar e do sujeito do campo, É fundamental que o professor que atua na Escola do Campo reconheça as especificidades educacionais e sociais condizentes com a localização geográfica e as características dos sujeitos para os quais ela existe.

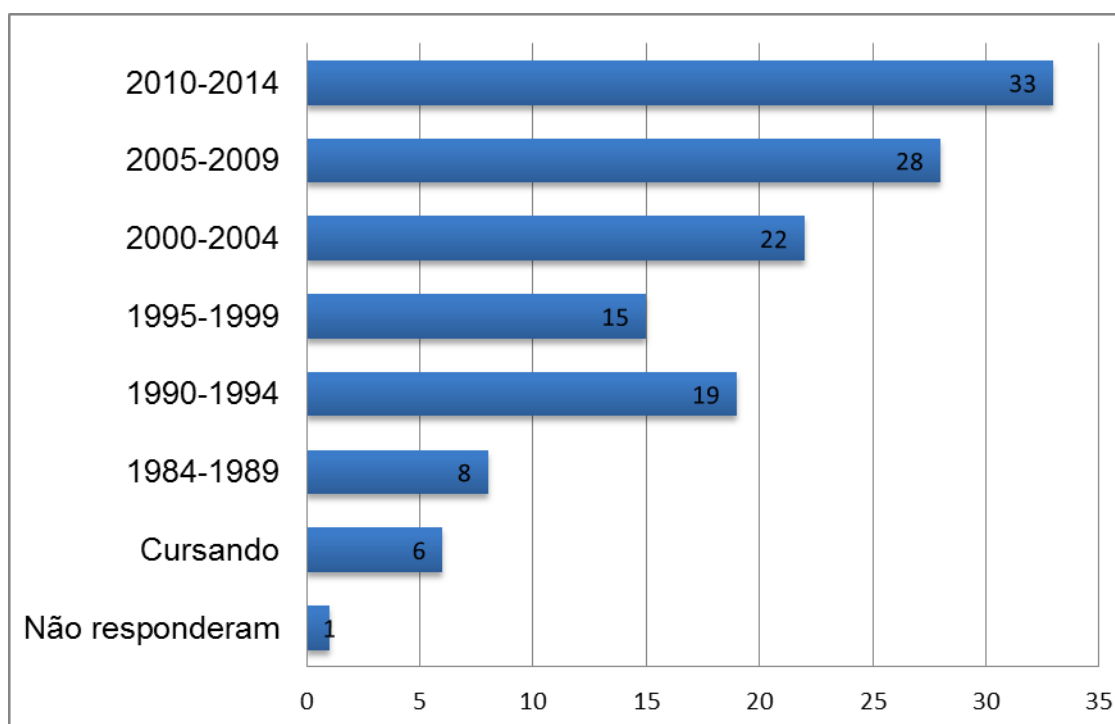
Caldart (2002) se refere à Escola do Campo é referida por não como um tipo diferente de escola, mas sim, como a escola que reconhece e ajuda a fortalecer os povos do campo como sujeitos sociais, que também podem ajudar no processo de humanização do conjunto da sociedade, com suas lutas, sua história, seu trabalho, seus saberes, sua cultura e seu jeito.

O Parecer CEE/CEB nº1011/2010 da SEED do Paraná prevê que em casos específicos, em função da dificuldade de deslocamento em territórios rurais, o poder público deve oferecer condições materiais e/ou financeiras que subsidiem o deslocamento dos profissionais da educação que atuam nas Escolas do Campo,

fortalecendo a sua permanência e evitando a rotatividade dos mesmos. Por mais que prevê o auxílio, na realidade isso não acontece.

Concomitante a isso, é possível perceber que a maioria dos professores que trabalham na Escola do Campo são professores que concluíram sua graduação nos últimos 5 (cinco) anos, conforme os dados do gráfico 01 que demonstra o período de formação dos professores pesquisados.

Gráfico 01- Ano de conclusão da graduação dos professores



Fonte: Dados Pesquisa de Campo, 2015.

Elaboração: SCHMITT, 2016.

Assim como as licenciaturas não foram preparadas para embasar os professores para trabalharem nas Escolas do Campo, os professores com mais tempo de atuação, estão habituados a seguir o mesmo currículo e práticas exercidas nas escolas urbanas não permitindo uma prática partindo do lugar e de acordo com a realidade do sujeito do campo, reproduzindo conteúdos e práticas habituais.

Grande número desses profissionais que se formaram nos últimos cinco anos são, na sua maioria, os mesmos professores que assumem as aulas nessas escolas por ser a única opção de escolha, não porque tenha alguma afinidade com a realidade do campo.

A Diretriz Curricular do Campo do estado do Paraná que orienta as ações para as Escolas do Campo cita que, "[...] os professores saem dos bancos escolares, dos cursos de licenciatura, sem ter estabelecido qualquer discussão sobre o modo de vida camponês, pressupondo que o modo de vida urbano prevalece em todas as relações sociais e econômicas brasileiras" (PARANÁ, 2006, p. 23). O documento considera que, durante a graduação, o conhecimento pertinente à Educação do Campo não é considerado importante a ponto de ter espaço curricular. Embora existam graduações específicas em licenciatura do campo, em algumas universidades, a maioria dos cursos de licenciatura não trata.

Outro agravante é a incerteza epistemológica nas práticas pedagógicas, justificadas pelo fato que o modelo educacional nas Escolas que agora assumiram a nomenclatura 'do Campo', vêm de longa data e as mudanças são lentas. Da mesma forma, a maioria dos cursos de formação continuada ofertados pela SEED não valoriza a Educação do Campo e não oferece uma proposta diferenciada de estudo para os professores que nelas atuam, correndo o risco de transferir para o campo o modelo aplicado nas cidades sem considerar as especificidades daquele contexto.

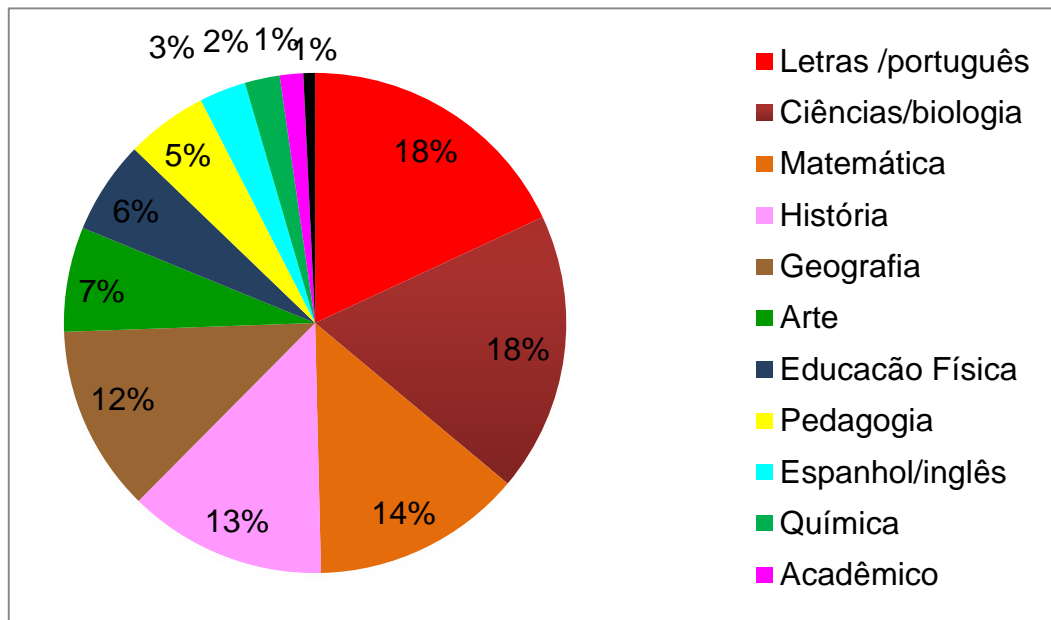
Caldart (2002) afirma que na maioria das vezes os professores que lecionam nas Escolas do Campo são professores com pouca formação/ escolarização. Essa afirmativa não se confirma na realidade dos professores das Escolas do Campo pesquisadas. Um dado importante levantado é de que todos os professores lecionam disciplina condizente com sua graduação.

Do total de professores que participaram da pesquisa respondendo os questionados, apenas 02 (dois) são acadêmicos.

O maior número de professores que participaram da pesquisa, respondendo ao questionário, foram os professores das disciplinas de Ciências (24 professores), História (17 professores), Geografia (16 professores), atribuímos essa representatividade pela própria natureza das disciplinas que as identifica com as questões ambientais, e letras/português (24 professores) e matemática (18 professores), por serem os que possuem o maior número de aulas por turma nas escolas. Ainda Arte (9 (nove) professores), Educação Física (8 (oito) professores), os Pedagogos que trabalham no Programa Mais Educação (7 (sete) professores), Espanhol/Inglês (5 (cinco) professores), Química (3 (três) professores), Filosofia (1 (um) professor).

O Gráfico 02 permite visualizarmos a representação do número de professores por graduação (disciplinas) que responderam o questionário.

Gráfico 02- Graduação dos professores pesquisados



Fonte: Pesquisa de Campo, 2015.

Elaboração: SCHMITT, 2016.

2.3 A Educação Ambiental na Prática Pedagógica da Educação do Campo

A Educação Ambiental é o termo que, historicamente, se convencionou dar às práticas educativas e pedagógicas relacionadas à questão ambiental. É a união do campo da Educação com o campo Ambiental, que anuncia o contexto e a ação pedagógica desta prática educativa. Loureiro (2002) a define como uma práxis educativa e social.

A Educação Ambiental é uma práxis educativa e social que tem por finalidade a construção de valores, conceitos, habilidades e atitudes que possibilitem o entendimento da realidade de vida e a atuação lúcida e responsável de atores sociais individuais e coletivos no ambiente. Nesse sentido, contribui para a tentativa de implementação de um padrão civilizacional e societário distinto do vigente, pautado numa nova ética da relação sociedade-natureza (LOUREIRO, 2002, p. 69).

A práxis é um conceito central para a educação e, particularmente a Educação Ambiental, uma vez que conhecer, agir e fazer parte do ambiente deixa de ser um “[...] ato teórico-cognitivo e torna-se um processo que se inicia nas impressões genéricas e intuitivas que vai se tornando complexo e concreto na práxis” (LOUREIRO, 2006, p. 148).

A educação que contempla a práxis se constitui em ato político de transformação da realidade. É através do processo de reflexão-ação-reflexão que surge a práxis, estimulando os sujeitos para a reflexão crítica, desenvolve condições objetivas para a ação consciente de transformação social. Implica, pois, a ação e a reflexão dos homens sobre o mundo para transformá-lo. “A Educação Ambiental que realiza suas intencionalidades pela práxis passa a desenvolver uma atividade material humana, consciente, empenhada em promover movimentos de transformação do mundo natural e social” (LOUREIRO, 2006, p. 148).

A Educação pensada no contexto da Escola do Campo desperta a necessidade de uma Educação Ambiental que desenvolva o processo reflexão-ação-reflexão, isto é, uma práxis onde a Educação Ambiental é baseada na ética, como a proposta por Carvalho (2014), convocando-o a reconhecer a alteridade⁹, a integridade e o direito à existência não apenas com vistas ao uso do ambiente, mas como lugar de convivência.

A Educação é Ambiental quando manifesta a sua finalidade, sua intenção. Toda educação está em um ambiente, mas não quer dizer que ela seja ambiental enquanto ela não manifestar sua práxis educativa embasadas no saber ambiental. “A EA exige a criação de um saber ambiental e sua assimilação transformadora às disciplinas que deverão gerar os conteúdos concretos de novas temáticas ambientais” (LEFF, 2001, p. 211). O saber ambiental questiona os paradigmas dominantes do conhecimento e constrói novos objetos de estudo, é uma prática social eminentemente política.

Loureiro e Layrargues (2001) escrevem que, a partir da década de 1990, a Educação Ambiental brasileira abandona o perfil inicial predominantemente conservacionista, e reconhece a dimensão social do ambiente. A partir desse momento histórico, já não é mais possível se referir genericamente à Educação

⁹A definição da palavra alteridade tem o prefixo latino alter, que significa outro, ou seja, colocar-se no lugar de outro na relação interpessoal, em diálogo com o outro. A prática da ética da alteridade se conecta tanto entre indivíduos, quanto entre grupos, bem como entre indivíduo e a natureza (Carvalho, 2014).

Ambiental sem ter clareza de um posicionamento político-pedagógico que referencie os saberes e as práticas pedagógicas realizadas. O caráter político da Educação Ambiental se refere ao reconhecimento das diferentes formas como a sociedade se organiza e se relaciona com a natureza e de como se posiciona diante dessa organização, assim essa relação pode atender a diferentes fins na sociedade e diversas posições.

Alguns atores escolhem um determinado caminho, outros escolhem um caminho diferente: uns creem ser determinante o desenvolvimento da afetividade e sensibilidade na relação com a natureza, outros entendem que é fundamental conhecer os princípios e fundamentos ecológicos que organizam a Vida. Alguns têm forte expectativa no auto-conhecimento individual e na capacidade de mudança do próprio comportamento em relação à natureza, outros estão seguros que é preciso articular o problema ambiental com suas dimensões sociais e políticas, entre outras possibilidades. (LAYRARGUES; LIMA, 2011, p. 6).

Mediante os diferentes posicionamentos dos atores ambientais surgem às várias concepções. Sauvé (2005) identificou 15 diferentes concepções/ correntes de Educação Ambiental com várias denominações: Corrente Naturalista/ Experiencial; Corrente Conservacionista/ Recursista; Corrente Sistêmica; Corrente Científica; Corrente Humanista; Corrente Resolutiva; Corrente Moral/Ética; Corrente Holística; Corrente Biorregionalista; Corrente Prática; Corrente Crítica social; Corrente Feminista; Corrente Etnográfica; Corrente Eco educação (Ecopedagogia ou Pedagogia da Terra) e Corrente para a sustentabilidade.

A Educação Ambiental também é um espaço de disputa em que diversas concepções de mundo, de sociedade e de educação a perpassam e se divergem; tais divergências derivam de distintas visões de mundo que orientam diversos projetos de sociedade e de educação.

Conforme Layrargues e Lima (2011) existem atualmente três macrotendências como modelos político-pedagógicos para a Educação Ambiental: a vertente conservadora, a vertente pragmática e a vertente crítica. Suas principais características podem ser visualizadas no quadro seguinte.

Quadro 08- Macro tendências político-pedagógico de Educação Ambiental

A vertente conservadora	<p>Se expressa nas correntes conservacionista, comportamentalista, da Alfabetização Ecológica e do autoconhecimento. “Apoia-se nos princípios da ecologia, na valorização da dimensão afetiva em relação à natureza e na mudança dos comportamentos individuais em relação ao ambiente” (LAYRARGUES; LIMA, 2011, p.8). Acredita ser possível resolver os problemas ambientais por meio da difusão de informações e de educação para o meio ambiente, desenvolver novos comportamentos com relação à natureza através da sensibilização e da afetividade.</p> <p>Apresenta-se distanciada das dinâmicas sociais e políticas. Vincula a Educação Ambiental à “pauta verde”. Baseia-se na visão ambiental e não social reduzindo os humanos à condição de causadores e vítimas da crise ambiental, desconsidera qualquer recorte social. É orientada pela lógica de um pensamento sistêmico (LAYRARGUES, 2002) e pela conscientização ecológica.</p>
A vertente pragmática	<p>Abrange as correntes da Educação para o Desenvolvimento Sustentável e para o Consumo Sustentável, é expressão do ambientalismo de resultados, e do ecologismo de mercado que decorrem da hegemonia neoliberal. A atenção antes focada na questão do lixo, coleta seletiva e reciclagem dos resíduos, se ampliam para a ideia do Consumo Sustentável, evidenciando o esgotamento de recursos naturais, visualizando a necessidade do combate ao desperdício e incentivando a reciclagem. A pauta educativa se aproxima da esfera da produção e consumo, embora voltada exclusivamente aos recursos ambientais sem quaisquer considerações com a dimensão social.</p>
A vertente crítica	<p>Unem as correntes da Educação Ambiental Popular, Emancipatória e Transformadora no processo de gestão ambiental. Embasa-se no pensamento Freireano, nos princípios da Educação Popular, da Teoria Crítica, da Ecologia Política, em autores marxistas e neomarxistas. Inclui no debate ambiental a compreensão político-ideológica dos mecanismos da reprodução social, “e que a relação entre o ser humano e a natureza é mediada por relações sócio-culturais e de classes historicamente construídas. Busca o enfrentamento político das desigualdades e da injustiça socioambiental”. (LAYRARGUES; LIMA, 2011, p. 9). Trazem um posicionamento pedagógico que problematiza os contextos societários em sua interface com a natureza.</p>

Fonte: LAYRARGUES; LIMA, 2011; LAYRARGUES, 2002.

Organização: SCHMITT, 2016.

A institucionalização da Educação Ambiental ocorreu primeiramente por meio do sistema ambiental ligado as questões das ciências naturais, e não do educacional, o que influenciou decisivamente nas práticas escolares. Ela retira do

campo ambientalista os elementos de sua identidade e formação. Sobre sua relação com o campo educacional, sua finalidade, seu saber e prática, a “Educação Ambiental tem particularidades próprias que lhe atribuem um “ethos”¹⁰ específico, relativamente diferenciado do campo ambientalista” (LIMA, 2011, p. 04; CARVALHO, 2001, p. 85).

A Educação Ambiental conservadora teve forte influência do ethos das ciências naturais, que fundamentou as primeiras conferências ambientais mundiais, no sentido de que se utilizou das teorias, dos conceitos e da visão de mundo biologizante (LIMA, 2005).

No início a visão conservadora, tinha como meta o despertar de nova sensibilidade humana para com a natureza, orientada pela conscientização ecológica, desenvolver a lógica do ‘conhecer para amar, amar para preservar, baseando-se na ciência ecológica. Conforme Lima (2005); Guimarães (2005); Layrargues e Lima (2011) esse fato se dá, baseado na crise ambiental, que, em seu momento inicial, estava focado na destruição da natureza, e os primeiros a se pronunciarem sobre as mudanças e os impactos ambientais resultantes dessa destruição foram os cientistas naturais em detrimento de outros profissionais das ciências humanas e sociais, o que levou a Educação Ambiental destacar aspectos naturais e ecológicos dos problemas ambientais em vez dos aspectos sociais, políticos, econômicos e culturais.

Essa separação entre os aspectos biológicos e ecológicos, e os aspectos políticos e sociais da crise ambiental é um dos argumentos centrais da Educação Ambiental crítica que, destaca o caráter estrutural e civilizatório da crise ambiental e a necessidade de respostas transformadoras tanto políticas quanto éticas da questão.

A Educação Ambiental Pragmática, conforme Layrargues e Lima (2011) apoia-se na Educação para o Desenvolvimento Sustentável, que é uma expressão utilizada pelo ambientalismo de resultados. Tem suas raízes no ecologismo fundamentado no capitalismo neoliberal instituído na década de 1980 e 1990, que se evidencia em muitos programas e projetos e nas políticas públicas de educação. O pragmatismo na Educação Ambiental induziu a significativas implicações,

¹⁰ Ethos, palavra de procedência grega, e possui como definição com relação aos hábitos adquiridos por uma comunidade, é o que distingue um grupo social e cultural dos outros, sendo assim uma identidade social. Fonte: <http://www.portaleducacao.com.br/pedagogia/artigos/50285/significado-de-ethos#ixzz4F9nQleYM>

decorrentes dos processos sociais instaurados, direcionando para medidas paliativas, como consequência reproduziram dicotomias e reducionismos na Educação Ambiental.

A Educação Ambiental crítica, transformadora e emancipatória, é caracterizada como aquela que exerce atitude crítica diante dos desafios criados pela crise civilizatória. Parte do princípio de que a forma como se vive não corresponde mais as necessidades de mundo e de sociedade. Por isso é preciso criar novos caminhos (LOUREIRO, 2004c).

A concepção dialética de educação, influenciada pela pedagogia libertária e emancipatória de Paulo Freire, vista como atividade social de aprimoramento pela aprendizagem e pelo agir, vinculadas aos processos de transformação societária, almeja a ruptura com a sociedade capitalista e formas alienadas e opressoras de vida.

“Vê o “ser humano” como um “ser inacabado”, ou seja, em constante mudança, sendo exatamente por meio desse movimento permanente que agimos para conhecer e transformar e, ao transformar, nos integramos e conhecemos a sociedade, ampliamos a consciência de ser no mundo” (LOUREIRO, 2004c, p.68).

Leff (2001) defende ser necessário pensar na racionalidade ambiental, na busca pelo saber ambiental, o que significa que esse saber emerge como uma reflexão sobre a construção social do mundo em que vivemos. O saber sobre um ambiente que não é a realidade visível, mas sim, um conceito da complexidade emergente onde se reencontram o pensamento e o mundo, a sociedade e a natureza, a biologia e a tecnologia, a vida e a linguagem.

O uso do termo socioambiental passou a ser utilizado para enfatizar a dimensão social na discussão ambiental. Esse termo tem se popularizado, tornando-se indispensável ao se falar de Educação Ambiental pensada do ponto de vista da problemática interação entre sociedade e natureza.

É possível relacionar Educação Ambiental às práticas e concepções diferentes, e que possuem posicionamentos políticos pedagógicos distintos. De acordo com Loureiro e Lima (2007), na maioria das vezes, é a partir de trabalhos realizados numa perspectiva conservadora, que a Educação Ambiental vai encontrando seu espaço e lançando suas raízes nas escolas.

Diante desta afirmação se evidencia a importância de que a Educação Ambiental seja vista a partir da compreensão da sua necessidade e importância no contexto educacional.

Como o foco desta pesquisa é o olhar para a perspectiva da realidade da Escola do Campo buscando conhecer como a Educação Ambiental se apresenta nas práticas pedagógicas realizadas nessas escolas, dos 132 professores sujeitos da pesquisa, 130 responderam que existem atividades de Educação Ambiental. Enquanto 02 (dois) declararam que não sabiam se existia.

No contexto das 25 Escolas do Campo, 10 escolas, utilizam no trabalho com Educação Ambiental o Programa Mais Educação, do Governo Federal. Deste Programa adotam a atividade de Agroecologia/Canteiros Sustentáveis que contempla um dos Macros campos desse Programa.

Verificamos o motivo dessas escolas se referirem a Horta Escolar Sustentável. De acordo com o representante do NRE (IGD, 2015) responsável pelo setor de Educação Básica, as Escolas escolheram a atividade Horta escolar e/ou comunitária por fazer parte do Macro Campo Educação Ambiental do Programa Mais Educação. Inúmeras escolas implantaram o Programa Mais Educação com vistas aos investimentos financeiros que o Programa do Ministério da Educação ofertava. Na maioria das vezes, trabalhados com a finalidade de produzir parte dos alimentos para a merenda escolar, sendo ali o lugar da Educação Ambiental. Além da produção de alimentos, por meio de oficinas são realizadas atividades de ornamentação da escola, com a criação de canteiros de flores feitos de pneus e garrafas PET, jardinagem e paisagismo, compostagem, Agroecologia e sustentabilidade.

Dentre as escolas, 02 (duas) citaram que usam o 'Circuito Tela Verde' que é um Projeto do MMA, que oferece vídeos com diversos temas ambientais e atividades para ser executada por alunos. O projeto Tela Verde atende à demanda por materiais pedagógicos como multimídias sobre a temática socioambiental. A proposta é promover a reflexão e sensibilização do público e estimular a produção de materiais audiovisuais informativos pelas próprias comunidades, ampliando os espaços de debate acerca das questões socioambientais. Desde 2009, o Circuito Tela Verde seleciona vídeos de temáticas socioambientais e os distribui para espaços exibidores por todo o Brasil e, atualmente, para alguns pontos no exterior. Os espaços exibidores recebem kits, contendo adesivo e cartaz de identificação do

espaço, guia orientador da mostra, com sinopses e informações dos vídeos, e mídias de DVDs, trazendo filmes de teor crítico e temas variados como resíduos sólidos, consumo sustentável, biodiversidade, populações tradicionais, mudanças climáticas e etc. Nas últimas três edições foram distribuídos cerca de cinco mil kits¹¹.

Em 01 (uma) escola é adotado o uso de Tema Gerador. Tema Gerador. Método de alfabetização de adultos que emergiu do pensamento Paulo Freire que tomou as palavras geradoras como metodologia, conferindo-lhe o papel de "tema gerador" (FREIRE, 1993). É o tema ponto de partida para o processo, por emergirem do saber popular, os temas geradores são extraídos da prática de vida dos educandos, substituem os conteúdos tradicionais e são buscados através da pesquisa do universo vocabular. É importante destacar que o caráter político da pedagogia freireana se faz presente, de forma radical, nos temas geradores; isto é, "temas geradores só são geradores de ação-reflexão-ação se forem carregados de conteúdos sociais e políticos com significado concreto para a vida dos educandos" (TOZONI-REIS, 2006, p. 71).

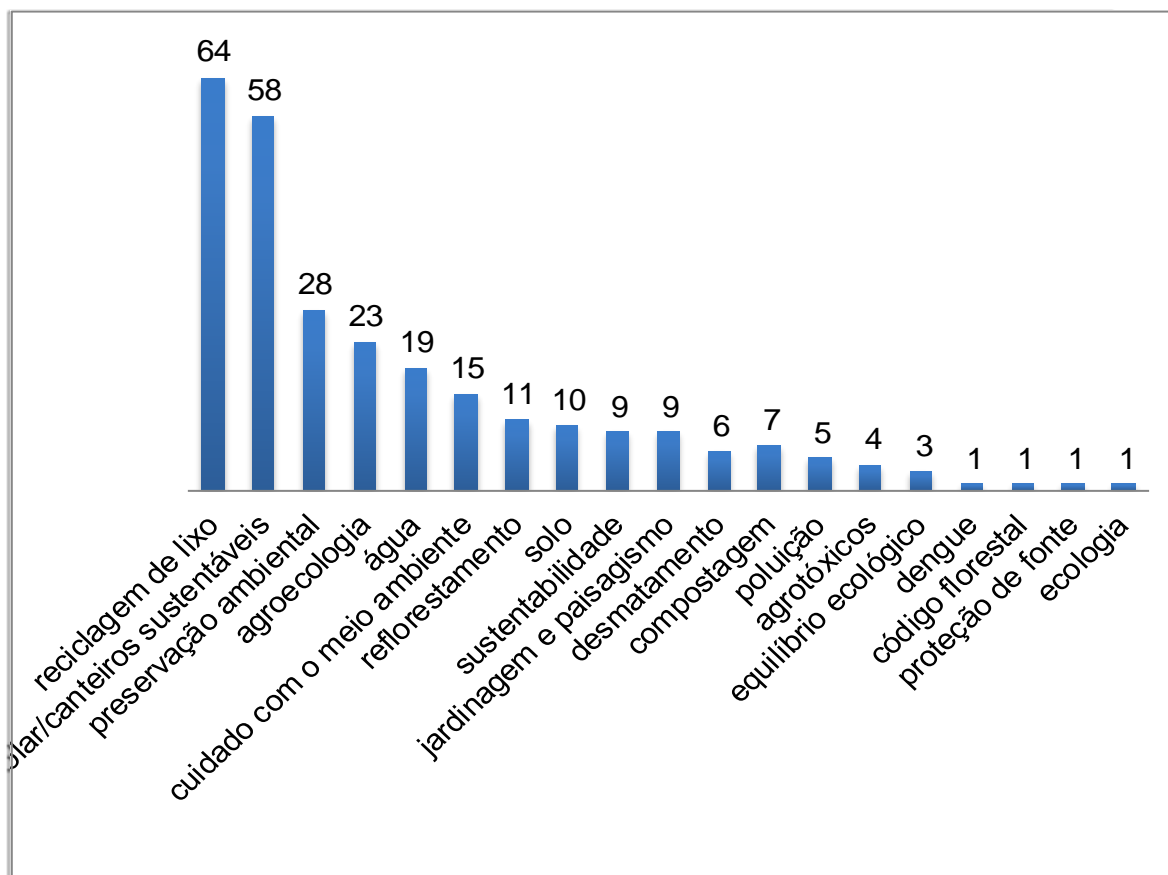
Apesar do trabalho com tema gerador ter enfoque interdisciplinar, em nenhum momento, se refere à existência da interdisciplinaridade na escola. A interdisciplinaridade é um elo entre o entendimento das disciplinas nas suas mais variadas áreas. A interdisciplinaridade não dilui as disciplinas, ao contrário, mantém sua individualidade. "Mas integra as disciplinas a partir da compreensão das múltiplas causas ou fatores que intervêm sobre a realidade e trabalha todas as linguagens necessárias para a constituição de conhecimentos, comunicação e negociação de significados e registro sistemático dos resultados" (BRASIL, 1999a, p. 89).

Para que ocorra a interdisciplinaridade não se trata de eliminar as disciplinas, mas de torná-las comunicativas entre si, concebê-las como processos históricos e culturais, necessárias a atualização quando se refere às práticas do processo de ensino e aprendizagem. O trabalho interdisciplinar precisa partir da necessidade sentida pelas escolas, professores e alunos de explicar, compreender, intervir, mudar, prever, algo que "[...] desafia uma disciplina isolada e atrai a atenção de mais de um olhar, talvez vários" (BRASIL, 1999a, p. 78).

¹¹ É possível conhecer seu teor acessando o site <<http://www.mma.gov.br/mma-em-numeros/circuito-tela-verde>>.

Nas respostas dos professores aparecem vários assuntos referentes à Educação Ambiental trabalhados na escola, com expressivo destaque para a questão do lixo e a horta escolar. Os assuntos estão relacionados no gráfico a seguir:

Gráfico 03- Assuntos de Educação Ambiental trabalhados nas Escolas do Campo do Núcleo Regional de Francisco Beltrão



Fonte: Dados Pesquisa de Campo, 2015.

Elaboração: SCHMITT, 2016.

A questão do lixo foi apontada como o assunto principal de Educação Ambiental, o mais trabalhado nas Escolas do Campo, consolidando-se como tema privilegiado em diversas atividades pedagógicas de Educação Ambiental.

Layrargues (2002) cita que muitos programas e projetos de Educação Ambiental são implementados na escola de modo reducionista em relação ao lixo. Apenas fazem a coleta seletiva de lixo e algumas atividades de reciclagem, negligenciando uma reflexão crítica e abrangente a respeito da sociedade de consumo, do consumismo hedonista, do industrialismo, do modo de produção capitalista e dos aspectos econômicos da questão do lixo.

Os temas/assuntos citados para a Educação Ambiental na escola se relacionam com a vida no campo, e estão direcionados a ela, com vistas à realidade local. No entanto, esses assuntos, na escola, sofrem forte influência do pragmatismo que cerceia os projetos e programas ambientais oferecidos pelo poder público, que, de certa forma, aprisiona e aliena o pensamento crítico, onde se adota e ensina medidas paliativas a problemas ambientais pontuais muitas vezes de forma descontextualizada e de acordo com a hegemonia dominante (LAYRARGUES, 2002).

Perguntados sobre como os assuntos referentes à Educação Ambiental são trabalhados, as respostas dos professores não apresentam a metodologia adotada, apenas citam que está associada aos recursos didáticos que subsidiam a metodologia adotada. Os recursos foram relacionados na tabela a seguir:

Tabela 03- Metodologia de como os conteúdos são trabalhados

Recurso didático/ metodologia	Nº Indicações	%
Nos conteúdos das disciplinas	44	16%
Uso de textos e leitura	36	13%
Palestras e aula expositiva	34	12,5%
Por meio de vídeo, slides e filmes	32	11,7%
Pesquisas	19	6,9%
Conscientização	17	6,2%
Projetos	16	5,8%
Produção textual, cartazes, painéis e maquetes	12	4,4%
Visitas técnicas	08	2,9%
Músicas, poemas e poesias	08	2,9%
Debates	07	2,6%
Livro didático	07	2,6%
Leitura de imagens e fotografias	07	2,6%
Caminhada ecológica	04	1,5%
Trabalho em grupo e socialização de trabalhos	04	1,5%
Datas comemorativas: dia da Água, do Rio	03	1,1%
Trabalhos manuais, desenho e pintura	03	1,1%
Teatro	02	0,7%
Feira de ciências	01	0,4%
Não respondeu	10	3,6%
Total	274	100%

Fonte: Dados Pesquisa de Campo, 2015.

Elaboração: SCHMITT, 2016.

As respostas evidenciam o uso dos recursos didáticos habituais e convencionais no trabalho com a Educação Ambiental, principalmente, por meio de

textos e leituras. Também há destaque para o uso de palestras, vídeos, slides e filmes. Ainda por meio de pesquisas e projetos. Mas, não é possível à interpretação real da postura política pedagógica adotada e dita. Porém são percebidos alguns indicativos de Educação Ambiental como aquela que conscientiza, higieniza e embeleza o ambiente.

Os assuntos citados associados aos recursos didáticos apontam para o Pragmatismo dos Programas e Projetos e da Educação Ambiental Tradicional Convencional expressa na vertente conservadora, comportamentalista, da Alfabetização Ecológica e do autoconhecimento. “Apoia-se nos princípios da ecologia, na valorização da dimensão afetiva em relação à natureza e na mudança dos comportamentos individuais em relação ao ambiente” (LAYRARGUES; LIMA, 2011, p. 8).

A Educação Ambiental que se apresenta é predominantemente convencional, teórica, fragmentada e em modalidade, conforme aparece nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Ambiental que são: 1) projetos; 2) disciplinas especiais; e 3) inserção da temática ambiental nas disciplinas (BRASIL, 2013).

As práticas de Educação Ambiental emancipatória ou crítica não são pontuais, e sim, idealizadas no cotidiano escolar e ligadas às questões da comunidade e do seu entorno tendo como questão significativa uma problemática ambiental.

Assim, a questão observada é de que se desenha uma armadilha paradigmática, citada por Guimarães (2004), que ocorre quando os professores não questionam e nem problematizam as causas profundas da crise ambiental, desenvolvem ações educativas reconhecidas no cotidiano escolar como Educação Ambiental e que, tendem a reproduzir o fazer pedagógico da Educação convencional distanciando-se da visão crítica e criativa no processo pedagógico, produzindo predominantemente uma Educação Ambiental conservadora. Ou seja, limitados por uma compreensão de mundo moldada pela racionalidade hegemônica.

De acordo com Neves (2002), o Estado educador usa de uma pedagogia da hegemonia, pela qual, e por meio do aparelho estatal, influencia diretamente na sociedade civil, sob o discurso de estar desenvolvendo sua função e, assim, direciona uma formação que tende a naturalizar a forma de exploração de uma classe sobre outra. Ao nos referirmos ao Estado educador, apontamos o mesmo enquanto mantenedor da educação pública, que propõe uma educação na lógica do

capital. Por mais que, em algumas circunstâncias, apresente em suas propostas educacionais um discurso de uma pedagogia de cunho revolucionário, como forma de apaziguar cobranças da sociedade civil. Porém, mantém a educação na lógica do capital, numa perspectiva hegemônica e não contra hegemônica.

Brügger (1999) chama de adestramento ambiental, o ato de produzir, reproduzir e legitimar a hegemonia do pensamento que assegura as necessidades de mercado da sociedade industrial capitalista, e desconsidera uma formação plena e libertadora.

Para Guimarães (2004), a Educação Ambiental para ser crítica deve estar em sintonia com os interesses das classes populares e essa concepção de Educação é realizada mediante a prática social, inserida na realidade socioambiental. Não pode ser reduzida a transmissão de conhecimento ou estar voltada simplesmente para as mudanças comportamentais individuais, por meio de uma Educação Ambiental convencional, pois não deve se esperar que a soma de mudanças individuais resulte na transformação automática da sociedade.

A Educação Ambiental na vertente crítica, transformadora e emancipatória, apresentada por Loureiro (2004c), a interdisciplinaridade, complexidade, práxis e criticidade, são consideradas como instrumento necessário à superação da fragmentação e fragilização das práticas da Educação Ambiental, reprodutoras de uma sociedade marcada pelo cientificismo cartesiano. Isso requer dos professores uma postura de percepção dos fatos da sua realidade, com vistas a promover readequações que contribuam para o cumprimento de sua intencionalidade.

Para a Educação Ambiental crítica, a emancipação é a finalidade primeira e última de todo o processo educativo que visa à transformação de o modo de vida; “[...] a superação das relações de expropriação, dominação e preconceitos; a liberdade para conhecer e gerar cultura tornando-nos autônomos em nossas escolhas” (LOUREIRO, 2007, p. 69).

No quadro a seguir, há alguns indicativos para a compreensão das diferenças da Educação Ambiental Transformadora da Convencional:

Quadro 09 - Educação Ambiental Transformadora e Convencional

Características: Educação Ambiental Convencional/ Tradicional	Características: Educação Ambiental Transformadora
<p>-Centrada no indivíduo, no ser humano integral e harmônico.</p> <p>-Reproduz o dualismo natureza-cultura, com uma tendência a aceitar a ordem social estabelecida, sem crítica às suas origens históricas.</p> <p>-Transformação da pessoa pela ampliação da consciência.</p> <p>- Educação entendida enfaticamente em sua dimensão individual, baseada em vivências práticas de sensibilização, com a secundarização ou baixa compreensão de que a relação do eu com o mundo se dá por múltiplas mediações sociais;</p> <p>- Educação como ato comportamental pouco articulado à ação coletiva e à problematização e de transformação da realidade de vida, despolitizando a práxis educativa.</p> <p>- Biologização do que é social pela diluição da nossa especificidade, simultaneamente biológica e social na totalidade natural, ignorando-se, assim, que essas relações se dão, atualmente com predomínio do capitalismo explorador.</p> <p>- O Homo sapiens fica reduzido a um organismo biológico, ‘associal’ e ‘ahistórico’.</p> <p>- Responsabilização pela degradação posta em um ser humano genérico, idealizado, fora da história, descontextualizado socialmente.</p>	<p>-Centrada nas pedagogias problematizadoras do concreto vivido, no reconhecimento das diferentes necessidades, interesses e modos de relações na natureza que definem os grupos sociais.</p> <p>- O “lugar” ocupado pelos grupos sociais como meio para se buscar novas sínteses indicando caminhos democráticos, sustentáveis e justos para todos.</p> <p>-Educação enquanto processo permanente, cotidiano e coletivo pelo qual agimos e refletimos, transformando a realidade de vida, rompendo com as práticas sociais contrárias ao bem-estar público, à equidade e à solidariedade.</p> <p>-Busca redefinir o modo como nós nos relacionamos, com as demais espécies e com o planeta, (alteridade).</p> <p>-Baseia-se na crítica e autocrítica constante e na ação política como forma de se estabelecer movimentos emancipatórios e de transformação social.</p> <p>-Não dissocia teoria e prática; subjetividade e objetividade; simbólico e material; ciência e conhecimento popular; natural e cultural; sociedade e ambiente.</p> <p>-Politização e publicização da problemática ambiental na qual o indivíduo, em grupos sociais, se transforma e transforma a realidade.</p> <p>- Tem na participação e no exercício da cidadania princípios para a definição democrática de quais são as relações adequadas ou vistas como sustentáveis à vida planetária em cada contexto histórico.</p>

Fonte: LOUREIRO, 2004c, p.80-82.

Elaboração: SCHMITT, 2016.

A premissa que não pode ser ignorada na Educação Ambiental Transformadora é a sua finalidade/ intencionalidade, ter clareza da opção político-pedagógica que referencia os saberes e as práticas educativas realizadas. A Educação Ambiental que realiza suas intencionalidades pelas práxis passa a

desenvolver uma atividade material humana, consciente, empenhada em promover movimentos de transformação no mundo natural e social.

2.4 Perspectiva dos Professores com a Educação Ambiental

Perguntado aos professores sobre as perspectivas para a Educação Ambiental da Escola do Campo, dos 132 professores, 26 professores não responderam, e 106 opinaram. Agrupadas as respostas em conteúdos, metodologias e recursos compõe os quadros que segue:

Quadro 10 – O trabalho com Educação Ambiental do Campo

Conteúdos/ temas (o que?)
- Agrotóxico e saúde
- Desmatamento no município
- Defensivos agrícolas
- Conscientização do uso de inseticidas e herbicidas
- Conscientização do perigo do uso de agrotóxicos
- Conscientização na preservação do meio ambiente
- Conscientização para evitar o êxodo rural
- Conscientizar sobre coleta de resíduos sólidos
- Conscientizar os alunos de como fazer uma composteira
- Conscientizar sobre reflorestamento e reciclagem de lixo
- Conscientização sobre a caça e pesca ilegal,
- Conscientização dos alunos sobre o destino do lixo
- Cuidados com o meio ambiente
- Trabalho com horta e compostagem
- Adubação orgânica
- Agroecologia
- Poluição e contaminação da água
- Preservação das nascentes dos rios
- Cuidado com a terra, água, sementes crioulas
- Proteção da água, da flora e do solo
- Proteção de fonte
- Agricultura orgânica
- Problemas ambientais causados pelo homem
- Agricultura sustentável,
- Construção de cisternas
- Manejo agrícola
- Desperdício agrícola
- Produção de produtos orgânicos
- Cuidado com as propriedades

Fonte: Dados Pesquisa de Campo, 2015.

Elaboração: SCHMITT, 2016.

Os professores sugerem assuntos-temas- conteúdos específicos relacionados à vida e à Escola do Campo para serem trabalhados na Educação Ambiental. Demonstram preocupação com a vida no campo e com as práticas nas propriedades agrícolas. A ênfase dada nas sugestões está na necessidade de conscientização.

Os assuntos/contéúdos sugeridos para trabalhar a Educação Ambiental orientam para problemas locais existentes, demonstra tratar de assuntos referentes à agricultura ligados ao capital. Os assuntos-temas-contéúdos vão além da escola, apresentam a necessidade do envolvimento da comunidade e seu entorno, desta forma evidenciando a função social da Escola do Campo. Existe relevância dos temas relacionados à agricultura para o trabalho da Educação Ambiental na Escola do Campo.

Quadro 11 - Sugestões dos professores para Metodologias- práticas pedagógicas para a Educação Ambiental na Escola do Campo

Metodologia (como?) – Práticas

- Viagem
- Visitas às propriedades dos alunos baseadas em temas
- Transporte para realizar passeios
- Aula de campo
- Visitas de pesquisa
- Visitas técnicas
- Roda de conversa, debates
- Teatros sobre a realidade global
- Escolas com horta escolar e a partir delas trabalhar Educação Ambiental
- Estudos de caso sobre a importância de se cuidar do meio ambiente
- Trabalhos direcionados aos valores culturais
- Atividades do Agronegócio que promove a permanência do homem no campo
- Incentivar a permanência das famílias no campo
- Atividades no contra turno que envolva práticas de Escola do Campo como: zootecnia, agronomia, empreendedorismo rural.
- Desenvolver com os alunos modelos de desenvolvimento rural para a conservação dos recursos naturais
- Tema gerador para trabalhar da teoria até a prática na propriedade dos alunos
- Oficinas para trabalhar o reaproveitamento de materiais recicláveis
- Coleta do lixo reciclável onde ainda não ocorre
- Parceria com as universidades para ensinar a proteção de fonte
- Cursos de Agroindústria
- Cursos de formação para os docentes
- Mais aprofundamento nos assuntos relacionados ao meio ambiente
- Aliar a teoria à prática
- Transformar o conhecimento empírico em ciência
- Valorizar o cotidiano
- Trabalhar com dados da comunidade escolar
- Valorização do espaço pelo homem do campo
- Envolver a comunidade escolar

- Resgatar sementes crioulas e fazer a troca
- Amostra de trabalhos produzidos nas escolas
- Trabalhos agroecológicos
- Incentivo maior para quem tem áreas preservadas

Fonte: Dados Pesquisa de Campo, 2015.

Elaboração: SCHMITT, 2016.

Como metodologia, os professores relacionam a necessidade do envolvimento da comunidade, a valorização do cotidiano e da cultura do campo na prática pedagógica. Apresentam práticas relacionadas às propostas pelas diretrizes da Educação do Campo, mas em contrapartida é possível verificar a presença forte da educação rural.

Sugerem como metodologia cursos sobre conhecimentos técnicos relacionados a grandes propriedades de terra como é o caso do agronegócio, zootecnia, agronomia, empreendedorismo rural, agroindústria. Também propõem cursos de agroecológica, por condenarem a produção centrada na monocultura, na dependência de insumos químicos e na alta mecanização da terra, além da concentração de terras produtivas, a exploração do trabalhador rural, precarização das condições de trabalho no campo e o consumo não local da respectiva produção.

As práticas agroecológicas, assim como o resgate das sementes crioulas sugeridas pelas DCEs do Campo do Paraná de 2006 como conteúdos a ser trabalhados na Educação Ambiental, podem ser vistas como práticas de resistência da agricultura familiar, perante o processo de exclusão no meio rural e de homogeneização das paisagens de cultivo. Essas práticas se baseiam na pequena propriedade, na força de trabalho familiar, em sistemas produtivos complexos e diversos, adaptados às condições locais e ligados a redes regionais de produção e distribuição de alimentos.

Outras indicações se referem à necessidade de envolver a comunidade, pela necessidade de um saber para a agricultura familiar e a agroecologia diferente do agronegócio. Muitos professores que trabalham na Escola do Campo declaram que falta clareza das questões subjetivas que diferenciam essas práticas. Apresentam a necessidade de aprofundamento sobre as questões ambientais relacionadas ao Campo. Assim, sugerem cursos de formação para os professores, necessidade de aliar a teoria à prática, também citam a necessidade de parceria com as universidades para trabalharem determinados assuntos.

Enfatizam as aulas de campo e visitas às propriedades, como metodologia de prática de Educação ambiental. Alguns se referem a atividades ou aulas de campo, outros, a referência é para aula de campo não como aula, mas como um dia de passeio, porque, muitas vezes, são feitas sem um objetivo estabelecido e sem a problematização dessa ação. Também o uso da horta escolar aparece com destaque para a Educação Ambiental. Sugerem ainda como metodologia a prática de palestras.

Quadro 12- Palestras para a Educação Ambiental na Escola do Campo

Metodologia (como?) Palestras
<ul style="list-style-type: none"> -Palestras sobre os assuntos de Educação Ambiental -Palestras sobre Educação Ambiental pelas universidades -Palestra de conscientização -Palestra aos proprietários rurais para maior comprometimento em relação às questões ambientais -Palestra com profissionais especializados -Palestra sobre adubação orgânica -Palestra de culinária que reutilize os restos de alimentos -Palestras sobre destino das embalagens dos agrotóxicos, e incentivo a evitar seu uso -Participação da comunidade escolar em palestras -Trabalhar Educação Ambiental com Palestras -Palestras com pessoas da comunidade sobre as maneiras de preservação do meio ambiente

Fonte: Dados Pesquisa de Campo, 2015.

Elaboração: SCHMITT, 2016.

Os professores indicam como metodologia para o trabalho de Educação Ambiental o uso de palestras, que é uma prática frequente usada nas escolas quando pretendem tratar de determinados assuntos. Buscam por meio delas o embasamento teórico, desenvolver a sociabilidade e o interesse acerca de determinados assuntos. Para isso, convidam para palestrar na escola um especialista ou pessoa que tenha um conhecimento mais aprofundado sobre determinado tema. As sugestões de palestras aparecem com temas com conotação das necessidades da comunidade.

Quadro 13- Projetos para a Educação Ambiental na Escola do Campo

Metodologia (como?) Projetos
<ul style="list-style-type: none"> -Projetos que envolvam a comunidade em geral -Projetos interdisciplinares com aulas práticas na casa dos alunos -Projetos sustentáveis -Projetos sobre meio ambiente -Projeto junto às universidades -Projeto de manejo agrícola -Projeto que envolva toda a comunidade escolar -Projetos em parceria com as universidades -Projeto de horta orgânica e jardinagem -Projeto de ajardinamento escolar -Continuação dos projetos do Programa Mais Educação

Fonte: Dados Pesquisa de Campo, 2015.

Elaboração: SCHMITT, 2016.

Para o trabalho com Educação Ambiental as escolas estão habituadas a desenvolver projetos tratando de algum tema ambiental durante o ano. Os projetos são desenvolvidos devido à necessidade da escola apresentar atividade relacionada à Educação Ambiental em seus documentos oficiais. Assim, os projetos da Educação Ambiental não fazem parte efetivamente do contexto da Educação, das práticas pedagógicas e dos conteúdos. Trabalham a Educação Ambiental em sala de aula como elemento turístico nas disciplinas, assim aparece como uma formalidade.

Reconhecem a necessidade de integrar os alunos e a comunidade em atividades de Educação Ambiental. Fazem referência sobre prover parcerias com as Universidades para tratar da Educação ambiental. Focam no Programa Mais Educação como o centro das práticas de Educação Ambiental, que o tem como um ou o único referencial nos próprios PPPs de prática na Escola de Educação Ambiental.

As sugestões de projetos indicadas pelos professores são ações que a escola pode organizar com seus pares para que aconteçam. Elas demonstram distanciamento de uma prática pedagógica envolta pela Educação Ambiental. Necessita que sejam pensadas dinâmicas que vão possibilitar ao aluno se apropriarem do patrimônio cultural e científico, com vista às questões socioambientais, que se associem a experiência da prática social ao contexto em que o aluno vive. Sobre os recursos didáticos:

Quadro 14- Recursos Didáticos para a Educação Ambiental na Escola do Campo

Recursos Didáticos (Quais?)
<ul style="list-style-type: none"> -Disponibilidade de materiais didáticos voltados a Educação Ambiental no Campo -Produção de material (livro, apostila) com conteúdos que tenham uma sequência -Organização de uma apostila com textos e questões que estejam de acordo com a realidade onde a escola está inserida -Disponibilidade de apoio pedagógico -Formações sobre Educação Ambiental na semana pedagógica das escolas -Vídeos, textos sobre a situação ambiental do nosso Planeta -Materiais para trabalhar com alunos

Fonte: Dados Pesquisa de Campo, 2015.

Elaboração: SCHMITT, 2016.

Citam a ausência de materiais didáticos específicos para realizarem a Educação Ambiental na escola, diferente do modelo que é ofertado nos programas e projetos com destaque para a questão do desenvolvimento sustentável trabalhado nos programas desenvolvidos pelo governo em parceria entre as secretarias da Agricultura, Meio Ambiente e Educação.

Pelo potencial que essas concepções têm em influenciar os educadores, na escola e na prática pedagógica, há necessidade de discutir criticamente os conteúdos implícitos nos diversos discursos de sustentabilidade apresentados e confrontar as diferenças entre eles. Importa que o professor tenha clareza sobre os modelos de educação disponíveis ou impostos, seus objetivos, interesses e valores, seu público preferencial e sobre as forças que o governam (SAUVÉ, 1997).

Guimarães (2004) cita que existe uma produção teórica considerável sobre Educação Ambiental, mas que essa produção não chega até os professores.

A fragilidade das práticas e as necessidades denunciadas pelos professores para o trabalho de Educação Ambiental na Escola do Campo caracteriza a maneira pela qual ela vem sendo desenvolvida, nas escolas, sem a problematização e o envolvimento de seus atores. Na maioria das vezes, descontextualizada de seu ambiente, sem significados e valores fundamentais para o seu desenvolvimento na Escola do Campo. Falta olhar para a Educação Ambiental nas Escolas do Campo.

A prática dominante ainda é a convencional e tradicional que, não é dialética. Não permite ao sujeito do campo formação para sua emancipação.

Os professores fazem algumas sugestões para trabalhar a Educação ambiental nas Escolas do Campo:

Quadro 15- Sugestões para a Educação Ambiental na Escola do Campo

Outros: Organização Escolar

- Uma disciplina específica na matriz curricular e não apenas conteúdo nas diferentes disciplinas
- Disciplina de Educação Ambiental
- Modificação da Proposta pedagógica da Escola para que todos possam abordar de forma clara o tema.
- Reestruturação do PPP e do PPC para que a Educação Ambiental seja abordada em todas as disciplinas de forma efetiva.
- Utilizar didática e práticas pedagógicas voltadas para a Educação Ambiental em todas as disciplinas devendo aparecer no PTD (plano de trabalho docente)
- Todas as disciplinas contextualizar em suas aulas a EA
- Que a Educação do Campo valorize suas tradições, sua cultura e a própria Escola do Campo.

Fonte: Dados Pesquisa de Campo, 2015.

Elaboração: SCHMITT, 2016.

Os professores apresentam a necessidade da Escola do Campo reestruturar os Projetos Políticos Pedagógicos e as Propostas Pedagógicas Curriculares contemplando a Educação Ambiental na realidade do campo. Sugerem que apareça explicitamente no Plano de Trabalho Docente de todas as disciplinas.

Sugerem a Educação Ambiental como uma disciplina, mas de acordo com a Lei Federal 9795/99, indica que a inclusão da Educação Ambiental no currículo escolar não deve ocorrer na forma de uma disciplina específica, mas abordar de forma integrada aos componentes curriculares.

2. 5 A Educação Ambiental nos Projetos Políticos Pedagógicos

A organização pedagógica que envolve a escola, parte do Projeto Político Pedagógico, onde o currículo é o modo de organizar a prática realizada num contexto, segundo uma construção cultural, que supõe a concretização das intenções sociais e culturais atribuídas à educação escolar. É o meio de ter acesso ao conhecimento a partir das condições que se realizam e se convertem, numa forma de entrar em contato com a cultura do outro (SACRISTÁN, 2000).

O Projeto Político Pedagógico tem como função apontar a direção do trabalho coletivo da escola, por meio de uma ação intencional, com o propósito definido coletivamente. Por isso, além de pedagógico é também um projeto político, pois, “[...] é político no sentido de formação do cidadão para um tipo de sociedade, e é

pedagógico, no sentido de definir as ações educativas e as características necessárias às escolas de cumprirem seus propósitos e suas intencionalidades”. (VEIGA, 1995, p.13).

Reside na dimensão pedagógica a real possibilidade da efetivação da intencionalidade da escola. “O projeto político pedagógico, ao se constituir em processo participativo de decisões, preocupa-se em instaurar uma forma de organização do trabalho pedagógico que desvele os conflitos e as contradições”. (VEIGA, 1995, p.13)

É o resultado de pressupostos e de práticas que implicam em pensar o conjunto da escola, os destinos da educação da Escola do Campo, indica o direito dessa educação ser pensada do lugar e com a participação desses sujeitos, vinculada à cultura e às suas necessidades, materializando assim a construção da realidade para uma educação emancipatória, de formação humana.

As atividades educacionais relacionadas ao desenvolvimento sustentável e à Agroecologia além de estarem contempladas nas Diretrizes Curriculares para a Educação Ambiental brasileira, como na do estado do Paraná, também, são consideradas prioridade nas Diretrizes Curriculares da Educação do Campo, nessas duas esferas. Além disso, no Parecer CEE/CEB N.º 1011/2010 que trata sobre a Educação do Campo no Paraná, enfatiza que devem constar no Projeto Político Pedagógico das Escolas do Campo e estar inseridas no cotidiano da escola.

Para verificar como está tratada a Educação Ambiental nos Projetos Políticos Pedagógicos das Escolas do Campo do Núcleo Regional de Educação de Francisco Beltrão, consultamos os projetos dessas 45 Escolas do Campo no site <[www.diaadiaeducacao](http://www.diaadiaeducacao.gov.br)> da SEED. Os PPPs foram redigidos nos últimos quatro anos, e pouco se refere a práticas de Educação Ambiental no seu contexto. Aparece raras vezes como atividades extracurriculares, como Projetos de Educação Ambiental. O que mais aparece são as atividades do Programa Mais Educação - Meio Ambiente: Horta Escolar e sustentabilidade ambiental. Os PPPs estão construídos no modelo do espaço urbano, com pouca ênfase nas Diretrizes Curriculares da Educação do Campo, assim como aos seus eixos temáticos.

Todas as escolas do NRE de Francisco Beltrão têm um PPP, mas, em sua maioria, não tem clara a função da Educação Ambiental na escola, nem sobre que sujeito quer formar, quais valores e suas necessidades. Segundo o Coordenador pedagógico do NRE, as escolas são orientadas a reformularem seus PPPs

anualmente e de acordo com a necessidade da Escola. A partir do ano de 2016 existe uma proposta pelo NRE de Francisco Beltrão de que as Escolas do Campo reorganizem seus projetos de acordo com a realidade do campo, adequando-os às DCEs do Campo do Paraná e conforme a Instrução Conjunta N° 001/2010 - SEED/SUED/SUDE - PR, e INSTRUÇÃO N° 007 de julho de 2010 - SUEDE/SEED - PR, que instrui quanto à concepção e elaboração de Projeto Político Pedagógico e o plano de trabalho docente.

Conforme as DCEs do Campo, os desafios no espaço rural, na atualidade, levam a refletir sobre os seus desafios que vão desde embasar teoria e prática com vistas à sustentabilidade, constantemente ameaçada pela expansão da monocultura; resgate da memória, e do patrimônio cultural, dos saberes tradicionais até o reconhecimento e valorização do campo como espaço do trabalho e da produção da vida, que promova a emancipação dos alunos e suas famílias (PARANÁ, 2006).

O PPP é um documento essencial para a estruturação de uma gestão democrática, nas suas dimensões políticas e práticas que possibilitam o envolvimento e comprometimento de todos com a gestão e a qualidade da educação. A transformação da escola no campo em Escola do Campo parte da construção do PPP para reconhecer a capacidade dos sujeitos do campo em (re) pensar e (re)construir seu próprio devir com o olhar na realidade da comunidade onde a escola está inserida, refletindo coletivamente a escola com a família, com os professores, funcionários e com os alunos.

A construção do PPP não é por si só, suficiente, nem garantia de mudança na prática pedagógica adotada na Escola do Campo. É necessário o olhar mais criterioso para a Educação do Campo, para a própria escola e para as práticas do professor.

III - EDUCAÇÃO AMBIENTAL NAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DA ESCOLA DO CAMPO

O saber só é cultural na medida em que aparece para a criança como criação humana e social. Isso quer dizer que o saber não poderia ser ensinado sem que, ao mesmo tempo, se ressaltassem sua significação humana e social e seu modo de elaboração humano e social.

(CHARLOT, 1979)

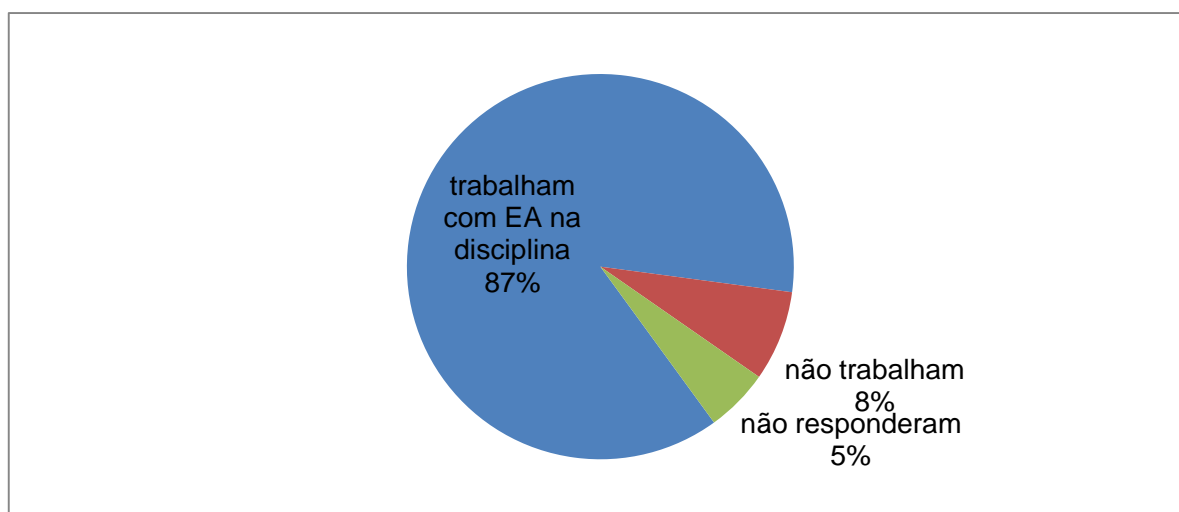
3.1 Dos Conteúdos e às Disciplinas

A Escola do Campo precisa ir além da mudança de nomenclatura, precisa mudança de postura e de suas práticas pedagógicas. Para que se tenha resultados proveitosos na prática da Educação Ambiental, é necessário ter pressupostos que orientem os trabalhos de modo a aliar a reflexão teoricamente fundamentada à prática consciente e crítica, e por consequência emancipatória e transformadora.

Para isso, é indispensável conhecer conteúdos chaves da Educação Ambiental, que associados à realidade do campo pela Educação Ambiental, consideram os diferentes ambientes, a realidade local e sensibiliza para a importância das práticas socioambientais, conjuntamente com a necessidade de estudos sobre os documentos e materiais direcionados à Educação do Campo e é um dos critérios estabelecidos pelas DCEs do Campo.

Apesar da crescente tendência em reconhecer a Educação Ambiental como alternativa emancipatória e transformadora da sociedade, ela ainda não está incorporada totalmente na prática pedagógica dos professores. Confirmamos essa verdade com os professores que trabalham Educação Ambiental na sua disciplina. Do total dos 132 professores pesquisados, 115 deles disseram que trabalham, 10(dez) deles não trabalham assuntos relacionados à Educação Ambiental e 7(sete) não responderam a questão. Vejamos:

Gráfico 04- Número de professores que trabalham Educação Ambiental



Fonte: Dados Pesquisa de Campo, 2015.

Elaboração: SCHMITT, 2016.

Um número expressivo de professores trabalha Educação Ambiental nas suas disciplinas. A inserção da Educação Ambiental nas práticas pedagógicas dos professores é importantíssima, no entanto, nem todos os que estão na Escola do Campo entendem a Educação Ambiental como um processo educativo amplo, permanente e necessário.

Fator essencial tanto para o posicionamento político educacional transformador do professor e do aluno, e da qualidade da educação, capaz de questionar e confrontar os paradigmas dominantes, como para a construção de novos saberes baseados no conhecimento.

Os assuntos/conteúdos trabalhados com os alunos, bem como a metodologia que adotam na Educação Ambiental, estão representados nas respostas dos professores de 11 disciplinas. Alegaram que trabalham a Educação Ambiental em conteúdos específicos da sua disciplina, nomeando os conteúdos. Sobre a metodologia, não descrevem sua prática apenas a associam aos recursos didáticos de forma genérica como se verifica nos quadros a seguir.

Quadro 16 - Na Disciplina de Língua Portuguesa

	Conteúdo/ Assunto/ Tema	Metodologia/ Recursos didáticos
Língua Portuguesa	<ul style="list-style-type: none"> -Reciclagem do lixo - O verde na comunidade -Água -Poluição dos rios -Valorização do Ambiente -Troca de sementes e mudas -Agricultura familiar -Contemplação da natureza -Preservação ambiental -Educação Ambiental -Sustentabilidade -Aquífero Guarani -Dia mundial da Água -Agroecologia -Uso indevido de agrotóxicos -Horta orgânica -Compostagem 	<ul style="list-style-type: none"> -Intercalando nos conteúdos -Sensibilização -Debates -Textos informativos -Reflexão e orientação -Produção textual -Interpretação de textos -Ilustrações, cartazes -Poemas, músicas, poesias -Pesquisa de campo -Vídeos, painéis -Charges, tirinhas -Recorte e colagem -Palestras, seminário -Aula expositiva -Gênero textual -Reportagens

Fonte: Dados Pesquisa de Campo, 2015.

Elaboração: SCHMITT, 2016

Os professores da disciplina de Língua Portuguesa dizem que trabalham as temáticas ambientais, principalmente, nas aulas de leitura, interpretação e produção textual, em recitais de poesia, palestras e seminários e em datas comemorativas. Nos assuntos citados, aparecem princípios comportamentalistas e do ecologismo, com a finalidade de contemplação, preservação, conscientização e embelezamento.

Também demonstra elementos da Educação Ambiental trabalhados, com ênfase na perspectiva pragmática. Apresentam os conteúdos vinculados à horta orgânica, compostagem e agroecologia trabalhada pelo Programa Mais Educação adotado por várias Escolas do Campo.

Quadro 17 - Na Disciplina: Língua Estrangeira (Espanhol/ Inglês)

	Conteúdo/ Assunto/ Tema	Metodologia/ Recursos didáticos
Língua Estrangeira	<ul style="list-style-type: none"> -Preservação do meio ambiente -Reciclagem de lixo - Consumismo - Água -Agroecologia -Poluição -Conteúdos quando aparecem no Livro Didático 	<ul style="list-style-type: none"> -Leituras e Interpretação de texto -Vocabulário -Charges, cartuns -História em quadrinhos -Textos informativos e dissertativos -Notícias -Filmes, vídeo -Coleta e separação de lixo

Fonte: Dados Pesquisa de Campo, 2015.

Elaboração: SCHMITT, 2016

Os professores da disciplina de Língua estrangeira (Espanhol/ Inglês) trabalham as temáticas ambientais, principalmente, nas aulas de leitura e interpretação de texto, por meio de escolhas dos temas, quando aparecem no Livro Didático. Apresentaram apenas o conteúdo de agroecologia que se dirige especificamente à Escola do Campo, e que está relacionado ao Programa Mais Educação. Focam a questão do lixo e da reciclagem dos resíduos. Citam o Consumismo, no viés do esgotamento de recursos naturais. A pauta educativa se aproxima da esfera da produção e consumo, embora voltada exclusivamente aos recursos naturais.

Quadro 18 – Na Disciplina de Matemática

	Conteúdo/ Assunto/ Tema	Metodologia/ Recursos didáticos
Matemática	<ul style="list-style-type: none"> - Problemas ambientais - Água -Preservação Ambiental -Estatística -Sensibilização -Unidade de medidas -Porcentagem 	<ul style="list-style-type: none"> -Levantamento de dados -Tabela e gráficos -Situação problema -Pesquisa -Textos informativos -Nos conteúdos

Fonte: Dados Pesquisa de Campo, 2015.

Elaboração: SCHMITT, 2016

Os professores citam a água como conteúdo e os problemas ambientais, não especificando quais conteúdos da Educação Ambiental. A disciplina de Matemática apresenta dificuldades em se relacionar com outras áreas do saber. Por ser disciplina das ciências exatas, os conceitos matemáticos aparecem no sentido de entender a matemática como uma ciência que interage com a realidade abstrata, com um enfoque conteudista desconsiderando as questões ambientais. Há dicotomia entre a matemática que é ensinada nas escolas e com aquela que é utilizada na resolução dos problemas cotidianos.

Quadro 19 - Na Disciplina de História

	Conteúdo/ Assunto/ Tema	Metodologia/ Recursos didáticos
História	<ul style="list-style-type: none"> -Revolução Industrial -Produção e reciclagem de lixo -Resíduos tóxicos -Degradação da natureza -Transformações do meio rural -Histórico da Educação Ambiental -Mudanças ambientais decorrentes da evolução das civilizações -Exploração ambiental -História agrária -Agricultura sustentável -Preservação do meio ambiente -Água e agricultura -Meio em que vivem -Envolvimento do ser humano com a natureza e sua evolução 	<ul style="list-style-type: none"> -Fazendo relação com os conteúdos -Aula expositiva -Maquetes -Cartazes, Fotos -Textos, Charges -Vídeos -Leitura -Debates -Visitas

Fonte: Dados Pesquisa de Campo, 2015.

Elaboração: SCHMITT, 2016.

A Educação Ambiental apresentada pelos professores, nos conteúdos da disciplina de História, sinaliza para as possibilidades de trabalho em direção à Educação Ambiental com um olhar político e econômico, tratada em conteúdos

específicos na prática pedagógica. É propícia para discussões que integram as problemáticas sociais e ambientais aos conteúdos disciplinares vinculados ao desenvolvimento da história.

A disciplina escolar de História apresenta um campo profícuo para o desdobramento de ações relacionadas à Educação Ambiental. Os professores indicam assuntos relacionados com a história da indústria, agricultura, mudanças ambientais possibilitando um trabalho abrangente e crítico sobre o desenvolvimento dos problemas ambientais.

Quadro 20 – Na Disciplina de Educação Física

	Conteúdo/ Assunto/ Tema	Metodologia/ Recursos didáticos
Educação Física	<ul style="list-style-type: none"> -Horta Escolar -Meio Ambiente -Tema da realidade dos alunos do Campo -Desperdício de água -Reciclagem de lixo -Meio natural 	<ul style="list-style-type: none"> -Maquetes -Aulas recreativas -Atividades físicas junto à natureza, -Trilha ecológica, Rapel -Debate e Palestra -Trabalho em grupo -Limpeza da quadra -Pesquisa na internet

Fonte: Dados Pesquisa de Campo, 2015.

Elaboração: SCHMITT, 2016.

Na disciplina de Educação Física, citam conteúdos com temáticas relacionadas à vida no campo, horta escolar, lixo e água. Na Metodologia/ Recursos didáticos direcionam-se para a corrente da Educação Ambiental ao Ar Livre. Empregam atividades físicas, esportivas, recreativas e educacionais realizadas em contato com a natureza. Citam a atividade de Rapel e de trilha ecológica como prática de Educação Ambiental.

A Educação Ambiental ao Ar Livre ou Educação sobre o Meio Ambiente se centra em abordagens teóricas sobre a natureza, objetiva o desenvolvimento de conhecimentos sobre interações do ser humano com o meio ambiente. Por sua vez, a educação no meio ambiente utiliza os espaços naturais como uma fonte de materiais para a realização de atividades educacionais experienciais.

Quadro 21 – Na Disciplina de Arte

	Conteúdo/ Assunto/ Tema	Metodologia/ Recursos didáticos
Arte	<ul style="list-style-type: none"> -Releitura de obra de arte -Reciclagem de lixo -Leitura e análise de imagens -Meio ambiente -Datas comemorativas; Dia do Rio, da Água e do Meio Ambiente -Festa das Sementes -Vegetação -Sustentabilidade 	<ul style="list-style-type: none"> -Nos conteúdos -Reutilização de materiais recicláveis -Uso de instrumentos musicais, Música, teatro, poema -Leitura de imagens -Texto, Pintura, cartaz -Desenhos/ilustrações - Passeio -Vídeos do Circuito tela verde -Palestras

Fonte: Dados Pesquisa de Campo, 2015.

Elaboração: SCHMITT, 2016.

Na disciplina de Artes, os conteúdos apresentados pelos professores denotam ligação com a vida do campo. Porém, apresentam características da influência pragmática na escolha dos conteúdos, a exemplo da reciclagem de lixo, do circuito Tela Verde e da sustentabilidade. A metodologia apresentada é a convencional. Nas artes, a adoção da metodologia de educação visual, por exemplo, propõe a análise dos elementos por meio da observação do ambiente local. O desenho também aparece na Educação Ambiental como uma importante alternativa de registro do meio natural e da sociedade, além de um instrumento de informação. Ainda fazem alusão ao trabalho em datas comemorativas característica da Educação Ambiental Tradicional.

Quadro 22 – Na Disciplina de Filosofia

	Conteúdo/ Assunto/ Tema	Metodologia/ Recursos didáticos
Filosofia	-Problemas ambientais	- Nos conteúdos

Fonte: Dados Pesquisa de Campo, 2015.

Elaboração: SCHMITT, 2016.

Na disciplina de Filosofia, apenas um professor respondeu às questões, de forma sucinta, declarou trabalhar nos conteúdos de filosofia focando-a nos problemas ambientais. A impressão é que não há um trabalho voltado para a Educação Ambiental nesta disciplina pela ausência de conteúdos ou temas elencados. A Disciplina de Filosofia possui temáticas abrangentes que proporciona a abordagem das questões socioambientais.

Quadro 23 – Na Disciplina/ Programa Mais Educação – Pedagogos

	Conteúdo/ Assunto/ Tema	Metodologia/ Recursos didáticos
Pedagogia	-Plantio de árvores -Produção de Legumes, sementes e mudas -Festa das Sementes -Canteiro sustentável -Horta escolar	-Atividades do circuito tela verde -Orientação aos alunos -Programa Mais Educação.

Fonte: Dados Pesquisa de Campo, 2015.

Elaboração: SCHMITT, 2016.

Nas respostas dos professores, identificamos que desenvolvem as atividades no Programa Mais Educação¹², Programa que a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD) do governo federal incorporou em seus desafios implantar a promoção da Educação Integral. As atividades chamadas de complementares fomentadas foram organizadas em macrocampos, dentre eles, o Meio Ambiente com duas opções de atividades: 1) COM-VIDAS Agenda 21 na Escola – Educação para Sustentabilidade; 2) Horta escolar e/ou comunitária (agroecologia e canteiros sustentáveis).

A Agenda 21 recomenda, em seu capítulo 36, que trata da promoção do ensino e da sensibilização pública, a reorientação do ensino para o desenvolvimento sustentável. Pensar globalmente, mas agir localmente é o lema para as ações a serem desenvolvidas também no âmbito escolar.

¹² O Programa Mais Educação foi instituído pela Portaria Interministerial n.º 17/2007 e integra as ações do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), como uma estratégia do Governo Federal para induzir a ampliação da jornada escolar e a organização curricular, na perspectiva da Educação Integral. Disponível em: (http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/passopasso_maiseducacao.pdf)

Os professores pedagogos que trabalham com o Programa relacionaram os temas que desenvolvem no Programa. Os assuntos indicados estão de acordo com o Macrocampo Meio Ambiente relacionados à horta escolar / canteiros sustentáveis onde ocorre a produção de verduras e legumes, plantio de mudas de árvores e atividades de coleta de sementes e a troca.

Quadro 24 – Na Disciplina de Ciências / Biologia

	Conteúdo/ Assunto/ Tema	Metodologia/ Recursos didáticos
Ciências / Biologia	<ul style="list-style-type: none"> -Conservação do solo -Horta orgânica, Compostagem -Agroecologia -Reciclagem de lixo -Aterro sanitário -Lixo orgânico -Preservação ambiental -Mata ciliar -Qualidade da água -Uso de agrotóxicos -Desmatamento -Recursos naturais -Biodiversidade -Controle biológico -Ecossistema -Aquecimento global -Poluição -Saneamento básico -Equilíbrio ecológico, Ecologia -Dengue -Questões ambientais -Práticas agrícolas - Assuntos vinculados à realidade da escola 	<ul style="list-style-type: none"> -Nos conteúdos -Textos informativos -Vídeos -Debates -Cartazes -Slides -Documentários -Palestras -Aulas expositivas -Pesquisa de campo -Entrevistas -Experimentos -Leituras -Maquetes -Desenhos -Trabalho em grupo -Pesquisa em livros, artigos, internet. -Aulas de campo -Plantio de mudas nativas -Aula prática -Análise das propriedades contextualizando na disciplina.

Fonte: Dados Pesquisa de Campo, 2015.

Elaboração: SCHMITT, 2016.

Nas disciplinas de Ciências e Biologia, a Educação Ambiental ocorre associada à natureza de seus conteúdos que são temas de estudo como a ecologia, a biologia, a biodiversidade, o meio ambiente e seus componentes. Na metodologia alguns citam, além dos textos, leituras; e outros, que fazem experimentos e análise das propriedades, essas metodologias não se evidenciam ao relacionarmos com os conteúdos citados.

Os assuntos citados nas disciplinas contemplam temas pertinentes a Educação Ambiental na Escola do Campo, todavia, apresenta frequentemente o sujeito descontextualizado do ambiente, fora do contexto, não favorecem a compreensão dos diferentes modos de relações do sujeito consigo, com os outros e com o meio (alteridade).

As práticas educativas se apresentam fragmentadas e distantes da realidade dos sujeitos do Campo, com visão ambiental reducionista. Nos assuntos citados aparecem princípios do ecologismo e elementos da Educação Ambiental pragmática.

Quadro 25 – Na Disciplina de Química

	Conteúdo/ Assunto/ Tema	Metodologia/ Recursos didáticos
Química	-Reciclagem de lixo, -Descarte correto de pilhas e embalagens de agrotóxicos	-Confecção da Tabela Periódica com caixa Tetra Park -Artigos -Visita técnicas

Fonte: Dados Pesquisa de Campo, 2015.

Elaboração: SCHMITT, 2016.

Na disciplina de Química, pelos conteúdos relacionados, há preocupação com a reciclagem e descarte de embalagens. Porém, não existe um conteúdo ou metodologia que nos possibilite enxergar se o posicionamento do professor é socioambiental ou apenas em função de um conteúdo pontual. Ao tratar de visita técnica não especificam o tipo.

Quadro 26 - Na Disciplina de Geografia

	Conteúdo/ Assunto/ Tema	Metodologia/ Recursos didáticos
Geografia	Composição do solo -Horta escolar -Indústria artesanal -Preservação do meio ambiente -Manejo sustentável -Dejetos humanos -Resíduos sólidos -Reciclagem de Lixo -Recursos hídricos -Preservação das nascentes -Mudanças climáticas -Desmatamento -Reflorestamento -Código florestal -Preservação dos recursos naturais -Decomposição orgânica -Plantas medicinais -Agroecologia -Alimentação saudável -Desenvolvimento sustentável -Agrotóxicos -Meio Ambiente -Degradação Ambiental	-De acordo com o conteúdo -Análise do espaço -Textos informativos -Vídeos -Fotos -Leitura -Seminários -Debates -Pesquisa de campo -Palestras -Slides -Aula de campo -Reflorestamento das margens do rio -Coleta seletiva de lixo -Produção de painéis -Interpretação de textos -Análise de imagens -Charges

Fonte: Dados Pesquisa de Campo, 2015.

Elaboração: SCHMITT, 2016.

Os conteúdos elencados pelos professores de Geografia são associados à área rural, alguns estão associados à Geografia Física. A questão do agrotóxico é um dos temas mais citados, seguido da composição do solo, dejetos humanos e

agrícola, recursos hídricos e mudanças climáticas. A metodologia é a de uso de textos, leitura, palestra e aula de campo.

As disciplinas de Ciências/Biologia e Geografia foram as que mais apresentaram conteúdos com características da especificidade do campo que permitem inserir à temática ambiental. Os assuntos citados nas duas disciplinas apresentam similaridade de conteúdos e métodos. Ocorre pela característica das duas disciplinas ligadas à vida e sua dinâmica. Na maioria das escolas, os professores de Ciências/Biologia e de Geografia são responsabilizados pelo trabalho com Educação Ambiental.

Na relação dos conteúdos apresentados pelos professores das disciplinas, demonstra a possibilidade de ocorrer um planejamento de trabalho interdisciplinar que sugere uma nova conexão entre os conhecimentos, e caminhar em torno de convergências entre as áreas do conhecimento tendo em vista os mesmos conteúdos/ temas/ assuntos estar representados em muitas dessas disciplinas. Na realidade, a metodologia interdisciplinar não ocorre nas escolas, por esbarrar na estrutura da organização curricular e escolar que se apresenta fragmentada.

O estudo das proposições para o currículo de Educação Ambiental, nas últimas décadas, enfatiza a interdisciplinaridade como o principal princípio a ser observado no desenvolvimento do currículo da Educação Ambiental no contexto da Educação Básica.

As Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Ambiental preveem 'a prática educativa integrada, contínua e permanente' pautada na interdisciplinaridade. Em complemento, a orientação de que as questões da Educação Ambiental sejam trabalhadas através de abordagem transversal, ao longo do currículo, o que pode ocorrer através de metodologias envolvendo projetos de aprendizagem ou de resolução de problemas e a inserção da temática ambiental nas disciplinas, por exemplo. Desse modo, a Educação Ambiental não seria conteúdo de determinada disciplina ou grupo de disciplinas, nem tampouco, uma disciplina específica e ser inserida como elemento 'problematizador' da Educação Básica (BRASIL, 2014).

A interdisciplinaridade é um elo de comunicação entre os conhecimentos das disciplinas, não de forma reducionista, mas de aprofundamento. "A interdisciplinaridade surge para superar a fragmentação entre os conteúdos, para suprir a necessidade de articular teoria e prática e devido à distância dos conhecimentos uns dos outros e da realidade" (FRANCISCHETT, 2005, p. 9).

Implica num novo pensar e agir, articulando a teoria com a prática. Exige uma nova postura que privilegia a abertura para a interação, mediada por conhecimentos diversificados, ela não é apenas uma “[...] junção de conteúdos, nem uma junção de métodos, muito menos a junção de disciplinas” (FAZENDA, 1993, p. 64).

3.2 A Geografia e sua relação com a Educação Ambiental na Escola do Campo

Nesta sessão, procuramos identificar os principais conteúdos de Geografia em que a Educação Ambiental é trabalhada na Escola do Campo no NRE de Francisco Beltrão e abordar a respeito das especificidades do conhecimento/conteúdo geográfico, bem como da metodologia na prática pedagógica dos professores com olhar socioambiental. Tanto as Diretrizes Curriculares da Educação Ambiental do Paraná (2013), como as Diretrizes Curriculares da Educação do Campo (2006) e as Diretrizes Curriculares da disciplina de Geografia (2008) trazem a perspectiva de uma prática pedagógica direcionada para as questões socioambientais com enfoques semelhantes.

As DCEs da Educação Ambiental do estado do Paraná, no artigo 14, inciso v, direcionam a prática educativa para ser trabalhada sob a perspectiva de constituir a escola como um Espaço Educador Sustentável. A temática água é um dos destaques na Lei Estadual nº 17.505/2013, artigo 2º, inciso IV, para o desenvolvimento das atividades propostas a partir da ótica socioambiental, onde a escola deve visar o “[...] fortalecimento do papel social da escola como espaço educador sustentável, a partir de sua atuação nos territórios físicos e ambientais, como instrumento de articulação e transformação social” (PARANÁ, 2013).

Conforme as DCEs do Campo existe a necessidade de reflexão dos desafios da Escola do Campo embasando teoria e prática com vistas ao reconhecimento e valorização do campo como espaço do trabalho e da produção da vida, com vistas à produção de uma prática pedagógica que promova a emancipação dos alunos e suas famílias (PARANÁ, 2006).

As DCEs de Geografia explicitam o currículo como configurador da prática, fundamentado na teoria crítica, com orientação política curricular, voltado à construção da sociedade mais justa, com oportunidades iguais a todos. Entende que os sujeitos da Educação Básica devem ter acesso ao conhecimento produzido pela

humanidade que, na escola, é veiculado pelos conteúdos das disciplinas escolares. Orientam que o professor, ao elaborar seu plano de trabalho docente (PTD), considere os PCNs e as orientações curriculares da Secretaria de Estado da Educação do Paraná (PARANÁ, 2008).

O PTD funciona como um documento que identifica essas diferentes orientações. É a forma como o professor se organiza para ministrar suas aulas, seleciona os conteúdos que irá ministrar e a metodologia mais adequada para cada conteúdo, representa a produção individual do professor, adequada para a realidade da escola, das turmas em que ele atua.

As DCEs de Geografia, do estado do Paraná, apresentam conteúdos estruturantes e conteúdos básicos¹³ a serem contemplados nos PTD dos professores. “Entende-se por conteúdos básicos os conhecimentos fundamentais para cada série da etapa final do Ensino Fundamental e para o Ensino Médio, considerados imprescindíveis para a formação conceitual dos estudantes nas diversas disciplinas da Educação Básica” (PARANÁ, 2008). Esses conteúdos básicos tiveram origem a partir da formação continuada realizada nos anos de 2007 e 2008 pelo Departamento de Educação Básica, denominado DEB Itinerante. Do ano de 2004 a 2008, a SEED/PR promoveu inúmeros encontros, simpósios e semanas de estudos pedagógicos para a elaboração coletiva dos textos das DCEs, momento em que os professores da rede pública de ensino do Paraná participaram desse processo de discussão e construção coletiva. Esse momento foi parte integrante de uma reformulação curricular que se desenvolveu durante 2003-2010. A SEED/PR no ano de 2008 publica as DCEs representando o resultado dessas discussões.

Os conteúdos básicos apresentados são abordados como ponto de partida para a organização dos PTD, “[...] o professor poderá acrescentar outros conteúdos básicos na proposta pedagógica, de modo a enriquecer o trabalho de sua disciplina naquilo que a constitui como conhecimento especializado e sistematizado” (PARANÁ, 2008, p.92), atribuindo a responsabilidade ao professor trabalhar com esses conteúdos. No Plano de Trabalho Docente, os conteúdos básicos terão abordagens diversas fundamentando-se nos conteúdos estruturantes, quando

¹³ Os conteúdos das DCEs de Geografia podem ser encontrados no site [diaadiaeducacao da SEED-PR](http://www.educadores.diaadiaeducacao.gov.br/arquivos/File/diretrizes/dce_geo.pdf), das Páginas 93 a 98. No endereço eletrônico: [:<http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/diretrizes/dce_geo.pdf>](http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/diretrizes/dce_geo.pdf)

necessário, serão desdobrados em conteúdos específicos, sempre considerando o aprofundamento a ser observado para a série e etapa de ensino.

3.3 Conteúdos e Metodologia na Educação Ambiental na Disciplina de Geografia na Escola do campo

Para verificarmos com mais propriedade em quais conteúdos de Geografia os professores enfocam a Educação Ambiental relacionando com a realidade do Campo, e como trabalham, entrevistamos no ano de 2016, cinco professores da disciplina de Geografia escolhidos de forma aleatória dos municípios que compõem o Núcleo Regional de Educação de Francisco Beltrão - PR.

Alguns professores¹⁴ de Geografia, sujeitos da pesquisa, relataram que trabalham Educação Ambiental nos conteúdos de Geografia, e justificaram:

(...) eu trabalho Educação Ambiental de forma mais ampla, não especificamente, abordando detalhadamente.

Vou dar exemplos, pode ser? Nos conteúdos que trabalhamos com o 8º ano quando trabalhamos sobre a América, no ano todo, é trabalhado o continente americano. Quando trabalhamos a América do norte, apareceu a utilização dos agrotóxicos e a influência que os Estados Unidos tinham no uso do agrotóxico no Brasil. Então nós tentamos a partir desse problema construir o conteúdo sobre o uso do agrotóxico na propriedade dos alunos (Professora Melania).

(...) de uma certa forma sim, dependendo do conteúdo a Educação Ambiental é abordada. Por exemplo, quando a gente trabalha com relevo, quando a gente trabalha clima, vegetação, a gente trabalha também com Educação Ambiental sempre voltada para a realidade do aluno. A gente sempre traz o tema, dizemos assim, relacionando com o que ele tem ali na comunidade, com a realidade deles, tanto com a propriedade onde eles vivem. Com o que tem no entorno da escola, né. A hidrografia também, a gente trabalha a Educação Ambiental, a proteção de rio, a Mata ciliar, né, a erosão, a poluição, ali na comunidade como é uma região basicamente agrícola a gente trabalha com o uso de agrotóxico, né (Professora Marina).

(...) eu trabalho solo, a questão dos dejetos urbanos, a questão do lixo, né, a preservação dos recursos naturais, o desenvolvimento sustentado¹⁵, são trabalhados esses conteúdos porque a questão do meio ambiente é intrínseco a esse meio, é o cerne dessas temáticas, né? Não tem como você falar da questão do solo sem abordar a

¹⁴ Usaremos nomes fictícios para a identificação dos sujeitos professores entrevistados para evitar qualquer constrangimento

¹⁵ Desenvolvimento sustentado é o mais evoluído na escala de atitudes empresariais em relação ao meio ambiente. As organizações que estão nesta categoria promovem e asseguram o manejo de seus processos e produtos do ponto de vista da saúde, da segurança e do meio ambiente, através dos princípios do desenvolvimento sustentado.

questão ambiental, tá intrínseco ao próprio conteúdo. (Professora Regina).

(...) mais diretamente quando eu trabalho os recursos naturais. né? Eu trabalho com esses conteúdos para mostrar para o aluno que os recursos naturais são finitos e que a questão do uso, do manejo dos recursos naturais é importantíssimo para ele entender, principalmente, da questão da produção e do consumo que está ligada com a matéria prima, que está ligada com recursos naturais, quando eu trabalho recursos naturais eu acabo enfocando isso. (Professor Mário).

(...) em todos os conteúdos que são pertinentes à geografia é abordado a EA. Porque em todos os conteúdos é abordado o tema ambiental, não tem um conteúdo específico. A Educação Ambiental tem que estar presente em todos os conteúdos da geografia, eu penso. (Professora Cássia).

De acordo com os professores, eles trabalham a Educação Ambiental nos conteúdos de Geografia: relevo, clima, vegetação, hidrografia, Continente Americano e os agrotóxicos, erosão, mata ciliar, poluição, solo, dejetos urbanos, lixo, preservação dos recursos naturais, desenvolvimento sustentado, recursos naturais.

A Geografia, enquanto disciplina, apresenta em seus conteúdos estreita relação com a Educação Ambiental. Permite o estudo da relação entre os homens e as questões socioambientais, a análise dessa problemática e suas inter-relações com os conteúdos geográficos. Ela tem papel importante na Educação do Campo no que constitui a compreensão dos problemas ambientais do lugar, da paisagem, do território, do espaço vivido, se o professor construir um saber que possibilite ao aluno conhecer o local e o global. Nesse sentido, é possível compreender um determinado conteúdo a partir das interfaces que ele oferece. Ao contrário, não acontece.

Os professores de Geografia selecionaram, na lista de conteúdos¹⁶, quais utilizam em suas aulas associando a Educação Ambiental à Escola do Campo. A lista foi organizada, com base nas respostas dos professores e encontram-se no quadro a seguir:

¹⁶ Essa lista foi elaborada com base nas respostas coletadas nos questionários dos professores de Geografia das 45 Escolas do Campo do NRE de Francisco Beltrão, que citam os temas/ conteúdos específicos de Educação Ambiental que utilizam em suas aulas. A lista de conteúdos elencados pelos 16 professores de geografia, e a mesma que se encontra no quadro 25 no início desse capítulo.

Quadro 27 - Conteúdos/ tema de Geografia relacionados à Educação Ambiental trabalhados na Escola do Campo

CONTEÚDOS	Professores entrevistados					TOTAL
	M A R I N A	M E L Â N I A	M Á R I O	R E G I N A	K Á S S I A	
Composição do solo	X		X	X	X	4
Horta escolar			X			1
Indústria artesanal					X	1
Preservação do meio ambiente	X		X	X	X	4
Manejo sustentável			X		X	2
Dejetos urbanos E agrícolas	X		X	X	X	4
Resíduos sólidos			X		X	2
Reciclagem de Lixo	X		X		X	3
Recursos hídricos	X		X	X	X	4
Preservação das nascentes	X		X	X	X	4
Mudanças climáticas	X	X	X	X	X	5
Desmatamento	X	X	X	X	X	5
Reflorestamento				X	X	2
Código florestal	X		X			2
Sustentabilidade			X	X	X	3
Preservação de recursos naturais	X		X	X	X	4
Decomposição orgânica			X		X	2
Plantas medicinais						0
Agroecologia			X		X	2
Alimentação saudável	X		X			2
Desenvolvimento sustentável			X	X	X	3
Agrotóxicos	X	X	X	X	X	5
Meio Ambiente	X	X	X	X	X	5
Degradação Ambiental	X		X	X	X	4
Outros, quais?						

Fonte: Dados Pesquisa de Campo, 2016.

Elaboração: SCHMITT, 2016.

Os 5 (cinco) professores selecionaram, no quadro 27, os conteúdos que trabalham a Educação Ambiental e os principais selecionados foram: mudança climática, desmatamento, agrotóxico e meio ambiente. Assuntos associados à Geografia Física com destaque para os elementos naturais.

As DCEs do Campo do Paraná sugerem como um dos critérios para a escolha dos conteúdos a ser trabalhados pelos professores, é que estejam associados à realidade do campo, identificando os diferentes ambientes, a realidade local, e reconhecendo a importância das práticas socioambientais. Essas DCEs também apresentam conteúdos (quadro 06), a ser contemplados na Educação do Campo relacionados às questões socioambientais, apropriados para emergir debates (PARANÁ, 2006).

Os conteúdos do quadro 06 (p. 43) diferem do quadro 27, por estarem relacionados à Geografia Humana, Agrária, que se relacionam as questões socioambientais. Enfatizam conteúdos especificamente ligados à vida no campo, ao trabalho com a terra, a agroecologia, a sustentabilidade, identificação dos sujeitos, e tipo de trabalho existente no campo, que permite que as questões ambientais se associem a realidade local.

A DCE do Campo do estado do Paraná estabelece que a Geografia escolar, assim como as demais disciplinas, tome como ponto de partida para a prática pedagógica, o conhecimento dos povos do campo, o seu cotidiano, considerando a interdependência campo-cidade, a questão agrária e o desenvolvimento sustentável, “[...]articulando os conteúdos sistematizados com a realidade do campo”. (PARANÁ, 2006, p. 45).

Essa orientação estabelece de onde deve partir a seleção dos conteúdos escolares, e, como critério, o significado que ele tem para determinada comunidade escolar. Essa seleção requer procedimentos de investigação por parte do professor desses conhecimentos de forma que “[...] auto afirme os sujeitos do campo e valorize seu trabalho” (PARANÁ, 2006, p. 24).

A Educação para os alunos do campo preconiza que ela ocorra por meio de um currículo que tenha como referência o lugar, o campo, sua riqueza e diversidade, capaz de formar os homens e mulheres que nele vivem e trabalham dando sentido a esse currículo, reconectando escola-comunidade, ressignificando a teoria e a prática da educação da área rural, “[...] desta forma o campo passa a ser entendido para

além da produção agrícola, passa a ser um espaço de produção de relações” (CALDART, 2010, p. 89).

Assim, professor e aluno estarão envolvidos em situações de aprendizagem que consideram o empírico, o reconhecimento do que existe no lugar, os conhecimentos que o aluno traz consigo a partir de suas vivências, e a busca de teorização destas verdades. Contextualizando-as os alunos fazem as abstrações necessárias, trabalhando com os conceitos científicos e desencadeando a compreensão que permite ir cada vez mais além, no sentido de generalizar experiências particulares e entender a realidade de forma mais ampla (CALLAI, 2001, p. 103).

Na prática pedagógica, a disciplina de Geografia deve desvelar essa espacialidade das práticas sociais e ambientais baseadas nos saberes dos povos do campo, desta forma, cabe a ela, por meio de seus conteúdos, problematizar e instrumentalizar o aluno para que conheça o lugar onde vive e dessa forma, ser capaz de interferir na sua dinâmica tornando a Geografia não mais como um conhecimento distante, mas presente na sua própria realidade.

Dentre os conteúdos estruturantes nas DCEs de Geografia está à dimensão socioambiental que é um sub-campo da Geografia e, como tal, permite abordagem complexa do território geográfico, porque “[...] não se restringe aos estudos da flora e da fauna, mas à interdependência das relações entre sociedade, elementos naturais, aspectos econômicos, sociais e culturais” (PARANÁ, 2008, p. 70).

A abordagem geográfica deste conteúdo estruturante destaca que o ambiente não se refere somente às questões naturais, mas entende o ambiente pelos aspectos sociais e econômicos, relacionados aos problemas socioambientais integrando as questões da pobreza, da fome, do preconceito, das diferenças culturais que são materializadas em um espaço geográfico (PARANÁ, 2008).

A DCE de Geografia do Paraná (2008) recomenda que, os conteúdos sejam organizados numa sequência que problematize as relações Sociedade - Natureza e as relações Espaço – Temporais e que considere na abordagem dos conteúdos específicos, ao longo da Educação Básica a dimensão socioambiental.

Assim, as DCEs do Campo do estado do Paraná também estabelecem Eixos Temáticos que são entendidos como problemáticas centrais a serem focalizadas nos conteúdos escolares, demonstrado quais temas carecem de ênfase no ambiente escolar no campo. Os quatro Eixos temáticos da Educação do Campo são: 1. Trabalho divisão social e territorial. 2. Cultura e Identidade. 3. Interdependência

campo cidade, questão agrária e desenvolvimento sustentável. 4. Organização social, movimentos sociais e cidadania (PARANÁ, 2006, p. 35).

Esses eixos temáticos podem ser analisados paralelamente aos conteúdos de Geografia como norteadores para a problematização, assim como para estabelecer objetivos que motivem as escolhas dos conteúdos e as metodologias para as Escolas do Campo, sendo uma das proposições das DCEs do Campo do Paraná é desenvolver a cultura de indagações com a intenção de superar o modo tradicional, autoritário e enciclopédico do fazer pedagógico.

No quadro que segue estão os Eixos Temáticos das DCEs do Campo e os Conteúdos Estruturantes da DCE de Geografia:

Quadro 28 - Demonstrativo dos eixos temáticos da Educação do Campo e conteúdos estruturantes de Geografia

4 EIXOS TEMÁTICOS DA EDUCAÇÃO DO CAMPO	4 CONTEÚDOS ESTRUTURANTES DA DISCIPLINA DE GEOGRAFIA DCE DO PARANÁ
1. Trabalho: divisão social e territorial	1. A Dimensão Econômica do Espaço Geográfico
2. Cultura e Identidade	2. A Dimensão Cultural e Demográfica do Espaço Geográfico
3. Interdependência campo cidade, questão agrária e desenvolvimento sustentável	3.A Dimensão Socioambiental do Espaço Geográfico
4. Organização social, movimentos sociais e cidadania	4. A Dimensão Política do Espaço Geográfico

Fonte: PARANÁ, 2006; PARANÁ, 2008.

Elaboração: SCHMITT, 2016.

Para estabelecer o diálogo entre os eixos temáticos da Educação do Campo e os conteúdos estruturantes da disciplina de Geografia, é necessário enfatizar as problemáticas relativas aos locais onde os alunos estão inseridos, sua realidade, assim problematizar a leitura da realidade observando as questões sociais e ambientais. Porém, os professores não realizam essa integração entre os eixos temáticos da Educação do Campo e os conteúdos estruturantes da Disciplina de Geografia na prática apresentada por meio dos conteúdos e as metodologias adotadas.

Na organização do trabalho pedagógico, a Diretriz Curricular de Geografia traz uma abordagem em relação ao conteúdo específico. Dá autonomia ao

professor, diante do conteúdo estruturante (conhecimento de grande amplitude) e conteúdo básico¹⁷ (temática), qual será o recorte ou especificação que irá fazer, bem como em qual perspectiva de análise irá abordá-los, de acordo com seus objetivos e a realidade na qual a escola está inserida (PARANÁ, 2008).

Deve levar em consideração o contexto em que a escola se encontra, porém, garantindo o conhecimento universal, que é direito do aluno. O conteúdo específico, por sua vez, vai estar presente no plano de trabalho docente do professor, o qual é a produção individual do mesmo; os temas específicos serão delimitados no planejamento de suas aulas, daí a importância do discernimento do professor de qual é a importância para a vida escolar do aluno daquele recorte de conteúdo selecionado, bem como a perspectiva em que ele será analisado. Ou seja, a partir de qual conteúdo estruturante e, principalmente, em que perspectiva política e social será feita a abordagem do mesmo.

A seleção destes conteúdos precisa ser feita com o intuito de compreender a realidade atual. Isso significa que os mesmos devem ser escolhidos e trabalhados levando em consideração aquilo que se quer compreender através da problematização.

Os professores entrevistados relatam que selecionam os conteúdos em que a Educação Ambiental é tratada, conforme o que segue:

(...) os conteúdos trabalhados nós selecionamos a partir das diretrizes curriculares, né? A partir das diretrizes curriculares do estado do Paraná (Professora Melânia).

(...) então como pra gente tudo é 'fragmentadinho', assim né, pelo livro, então agora vamos estudar relevo, o clima, depois a vegetação, eu acabo, quando a gente tem oportunidade de fazer o planejamento com mais algum professor de geografia, quando a gente faz o plano de aula, a gente elabora o conteúdo, daí na medida do possível que eu consigo abordar junto com o assunto, né, mais sempre assim né, seguindo o conteúdo do livro, divide, aqui vai ficar o 1º semestre, aqui vai ficar o 2º e o 3º trimestre (Professora Marina).

(...) então assim... a gente no início do ano faz o planejamento anual, trimestral, de acordo com as disciplinas, os conteúdos básicos, estruturantes a gente vai selecionando de acordo com o que vem

¹⁷ De acordo com as DCEs de Geografia do Paraná entende-se por conteúdos básicos os conhecimentos fundamentais para cada série do Ensino Fundamental e para o Ensino Médio, considerados imprescindíveis para a formação conceitual dos alunos nas diversas disciplinas da Educação Básica (PARANÁ, 2008).

meio pré-determinado pra gente trabalhar e de acordo com os conteúdos do livro didático (Professora Regina).

(...) depende, quando trabalho recursos naturais renováveis, não renováveis, também quando trabalho no ensino médio a questão do Brasil físico, ou seja, a questão física do Brasil que envolve os recursos naturais (Professor Mário).

(...) ah a partir de um conteúdo básico são determinados os conteúdos específicos e no PTD é pensada uma metodologia que vai adotar para poder trabalhar todos os conteúdos estruturantes, trabalhar a questão socioambiental, econômica, política, enfim todos os conteúdos estruturantes dando uma abordagem nos conteúdos específicos (Professora Cássia).

Os professores tomam como base para a seleção dos conteúdos, as DCEs de Geografia e o Livro Didático, não citam as DCEs do Campo nem suas orientações como parâmetro na seleção dos conteúdos. Isto demonstra a falta de olhar para a Educação do Campo. Verificamos que 3 (três) dos professores entrevistados trabalham na Escola do Campo há menos de 2 (dois) anos, 1(um) trabalha há 5(cinco) anos e outro há 12 anos.

De acordo com a pesquisa de Mendes (2009), no ano de 2009 no NRE de Francisco Beltrão, dos 123 professores das Escolas do Campo entrevistados mais de 50% desconheciam as DCEs do Campo do Paraná. Esses dados indicam um dos motivos porque os professores não a utilizam nos seus planejamentos.

Os professores entrevistados deixam explícito que a seleção dos conteúdos está vinculada aos assuntos tratados no Livro Didático, o que é bem enfatizado em alguns discursos. Outra questão relevante é que para a seleção dos conteúdos nenhum deles referenciou que parte da realidade da escola e da vida dos alunos do campo. Lembrando que as DCEs do Campo orientam que se adote como ponto de partida para as práticas pedagógicas o conhecimento dos povos do campo, o seu cotidiano, considerando a interdependência campo- cidade.

O Livro Didático é o principal material, senão o único subsídio na prática pedagógica do professor. O problema está no fato de que esses livros trazem visão centrada nos conteúdos, desprovidos de concepção formadora que busque a autonomia do aluno do campo, porque priorizam exemplos urbanos somente. São elaborados com uma visão basicamente urbana de mundo e a linguagem adotada é desprovida de fatores que contribuam para a formação da consciência crítica do aluno sobre a realidade e o seu contexto de vida.

O Livro Didático permite a construção do conhecimento por meio dos textos disponibilizados que, na maioria das vezes, retratam um conhecimento distante da realidade e da necessidade do aluno da Escola do Campo. Vem impregnado de ideologia urbana que não está descolada dessas relações sociais, pois “[...] não há discurso sem ideologia” (BAKHTIN, 2004, p. 118).

Outro problema encontrado no Livro Didático é a pouca ou a ausência de conteúdos relacionados à questão ambiental de forma crítica ou apresentando seus problemas sociais. O campo é tratado como uma área estritamente de produção. Sua paisagem é retratada apenas como áreas produtivas, não mostram o espaço rico em cultura. A relação com as áreas rurais está em apresentar os sistemas de produção agrícola vinculado ao olhar economicista, dando destaque para a agricultura moderna e seus complexos agroindustriais e do agronegócio. Dificilmente tratam sobre os conflitos, problemas e limitações. Nem abrem debate sobre as formas de dominação, a expropriação, exploração, destruição e contaminação ambiental.

Os conteúdos programáticos da Geografia, presentes nos PCNs e refletidos no Currículo do estado do Paraná, por si só ou associados ao Livro Didático são ineficazes para fornecer ao aluno uma visão crítica da questão ambiental, que envolve a realidade do campo, por estar desvinculados do conhecimento do lugar onde vive o aluno. As DCEs de Geografia do Paraná assim concordam:

Os conteúdos disciplinares devem ser tratados, na escola, de modo contextualizado, estabelecendo-se, entre eles, relações interdisciplinares e colocando sob suspeita tanto a rigidez com que tradicionalmente se apresentam quanto o estatuto de verdade atemporal dado a eles. Desta perspectiva, propõe-se que tais conhecimentos contribuam para a crítica às contradições sociais, políticas e econômicas presentes nas estruturas da sociedade contemporânea e propiciem compreender a produção científica, a reflexão filosófica, a criação artística, nos contextos em que elas se constituem (PARANÁ, 2008, p. 14).

O conhecimento apresentado em partes desconectadas só tem sentido quando analisado no processo de constituição da totalidade. Os professores reúnem conteúdos de forma fragmentada, que, da forma como são apresentados, não fazem nenhum tipo de relação um com outro e com o contexto vivido.

Além disso, os conteúdos específicos, a partir dos livros didáticos, nem sempre conseguem por meio da linguagem utilizada dar conta de estabelecer uma

transposição didática¹⁸ e, muito menos, de apresentar a articulação necessária para o desenvolvimento das relações entre os conteúdos específicos, os conteúdos básicos e estruturantes da DCE de Geografia para uma abordagem socioambiental. “O Livro deve ser apenas um suporte, um instrumento de reflexão estabelecido através da interação entre aluno/professor na construção de um saber crítico” (SPOSITO, 2002, p. 297).

Isso significa dizer que no processo de organização das práticas pedagógicas, os conteúdos têm papel central. A partir disso, a construção dos planos de trabalho do professor tem fundamental importância. Ele não pode ser um momento de apenas escolher os conteúdos/ temas a serem trabalhados, bem como a ordem em que os mesmos aparecerão durante o ano letivo, ou pela mera cópia do índice de conteúdos dos Livros Didáticos utilizados pelos professores da escola.

Chamamos a atenção para a questão da prática pedagógica do professor, para o fato de utilizar o Livro Didático. Isso não o impede que ele se sirva de outros recursos para apresentar os conteúdos específicos aos alunos. É um instrumento, senão indispensável, pelo menos necessário como complemento às atividades didáticas pedagógicas.

Assim, o processo de aprendizagem de que trata a Educação Ambiental, não pode ficar restrito exclusivamente à transmissão de conteúdos, mas ser um processo de aprendizagem gradativo, contínuo e permanente, além de ser um processo crítico, transformador, criativo e político, com a preocupação de construir conhecimentos, a partir de discussões e avaliações dos problemas da realidade da comunidade em que vive o aluno do campo, valorizando sua cultura.

A definição dos conteúdos disciplinares parte dos objetivos de formação construídos no coletivo pelos sujeitos da escola.

Reafirmamos a necessidade de clareza sobre qual sujeito a escola busca formar e quais são as ações que devem ser desenvolvidas nos conteúdos específicos ligados à Educação Ambiental, relacionada com o ensino da Escola do Campo para se alcançar tal objetivo. Não podemos mudar a escola apenas teoricamente, isto é, o PPP ou o PPC, sem o professor saber qual é o perfil de aluno

¹⁸ A transposição didática é um procedimento através do qual se transforma o conhecimento científico em conhecimento escolar, para que possa ser ensinado pelos professores e aprendido pelos alunos. <http://www.educabrasil.com.br/transposicao-didatica/>. Acesso em: 17 de mar. 2017.

que quer formar. A impressão é de que a escola do campo ainda não encontrou seu caminho pedagógico.

As DCEs do Campo do PR sugerem como estratégias metodológicas o diálogo, nas quais a indagação seja frequente, o que exige do professor estudo, preparo das aulas que possibilitam relacionar os conteúdos científicos aos da vida, aos do trabalho com a terra. Para organizar os saberes indica como alternativas: a) como princípios pedagógicos a investigação e a interdisciplinaridade; b) considera os saberes escolares em dois planos: os saberes da experiência trazidos pelos alunos e os saberes da experiência trazidos pelos professores, somados aos específicos de cada área do conhecimento e aos gerais (PARANÁ, 2006).

Os encaminhamentos metodológicos são alternativas para o processo de apropriação e construção de conhecimentos gerais, pedagógicos e de cada área. Referem-se à valorização dos sujeitos que estão diretamente no ambiente da sala de aula; à valorização dos saberes da experiência; a uma educação que supere a dimensão apenas enciclopédica e valorize a prática social dos envolvidos no ato pedagógico (PARANÁ, 2006).

Tardif (2002) apresenta quatro saberes que constroem a profissão do professor: os saberes da formação profissional: das ciências da educação e da ideologia pedagógica, os saberes disciplinares, os saberes curriculares e os saberes experienciais. O autor reforça a concepção dos saberes experienciais como saberes surgidos na e pela prática, validados pelo professor e acoplados na constituição de seu profissionalismo.

Na declaração dos professores entrevistados sobre como trabalham a Educação Ambiental nos conteúdos de Geografia, disseram:

(...) acho que a EA aparece nos conteúdos a partir da relação que tem com as diretrizes, logicamente, mas ela é trabalhada como uma forma de aproximação com a realidade dos alunos, e essa aproximação com a realidade a partir do contato que o aluno tem diariamente com a terra, no caso com a educação do campo, é isso né, sempre procurando relacionar com a realidade global. Não pode sempre ficar só com a realidade local, senão somente aquilo não vai servir então ele precisa relacionar com o todo, com o contexto que ele está vivendo. (...) então nós tentamos a partir desse problema construir o conteúdo sobre o uso do agrotóxico na propriedade dos alunos. Então pra isso eles entrevistaram os agricultores da comunidade e, a partir das entrevistas com os agricultores eles obtiveram resultados que, na propriedade acontecia o uso do

agrotóxico em todas as propriedades a produção orgânica era apenas para a família, e a produção com agrotóxico ia pra venda, tá? A partir desse trabalho foram divididos em cinco grupos onde trabalham a composição do solo, que é um assunto de Educação Ambiental, no 1º ano do ensino médio. Essa questão a gente procurou trabalhar qual o tipo de solo que está presente ali na propriedade também (Professora Melânia).

(...) tento relacionar com o relevo, vou estudar com eles o que é relevo, antes estudei com eles o que é paisagem, a gente relaciona o relevo com o que tem ali na escola, os relevos predominantes no Brasil que é conteúdo deles. Tento relacionar a cultura com o relevo, se é relevo de planície, vai plantar soja, vai plantar trigo, alguma coisa que a gente consiga colher com a tecnologia, com as máquinas, já com determinado tipo de relevo você não consegue usar tal tecnologia tem que ser mais manual. (...) Tento relacionar, vou ali no rio, vou ali na nascente, mostrando para eles a nascente do rio, a erosão, porque ocorre a erosão. (...) a gente vai selecionando o conteúdo e de preferência só com a realidade deles porque eles quase não conhecem a realidade, e assim o que o pai produz, por exemplo, vaca de leite pra cria, eles dominam ali sobre o leite, muitos deles tiram o leite antes de vir para a escola, então eles conhecem aquele mundinho deles, a realidade deles, tanto é que você pergunta o que você quer fazer, vestibular na cidade, não, não vou fazer vestibular, vou ficar aqui na terra, vou continuar o que o pai iniciou, eles não têm assim essa visão de formação, então faça agronomia que é o meio aqui ou veterinária, eles não querem, eles querem trabalhar com o que o pai está trabalhando, uma visão bem direcionada (Professora Marina).

(...) Trabalho Educação Ambiental a partir da leitura de textos informativos. Gosto de iniciar os trabalhos a partir de uma leitura informativa, também procuro valorizar o que o aluno sabe sobre o assunto, o que ele traz, o que ele conhece por meio do que ele ouve na sua casa, no seu dia a dia, nos meios de comunicação. Procuro trazer vídeos informativos, que vão mostrando, ilustrando melhor a aula e trabalho em grupo de pesquisa, gosto de trabalho em grupo de pesquisa para verificar em outras bibliografias, além do livro didático deles eu trago material bibliográfico, vídeos informativos e pesquisa. (...) Bom quando eu trabalhei solo, eu iniciei questionando com eles qual é a compreensão que eles tinham do solo, e, qual a função do solo para os seres vivos, usava bastante o conhecimento prévio deles, porque é uma escola do campo e sabem muito mais coisa do que a gente imagina porque faz parte do dia a dia deles. Então depois fiz um trabalho com eles trazendo textos informativos procurando comparar com o que traz o livro didático também, assisti uma vídeo aula com eles, a gente fez assim, eles trouxeram de casa o solo da horta, o solo que está localizado numa floresta, o solo que está próximo, então a gente faz esse comparativo para verificar a característica do solo, porque essa diferenciação de cor, de textura e o que o ambiente em si contribuiu para que houvesse essa diversidade, e o solo mais apropriado ao cultivo e por que é, porque não é? Procurando buscar a influência do ser humano na utilização também dos diferentes tipos de solo (Professora Regina).

(...) Por exemplo, quando eu vou trabalhar recursos hídricos, Trabalho desde a origem, como se forma a bacia hidrográfica, os rios permanentes, o rio principal e acabo chegando até no uso desses recursos, como por exemplo, na produção de energia, na água para a irrigação, na água pra produção de alimentos, das águas virtuais em tudo, acabo trabalhando de uma maneira, dependendo do conteúdo 2, 3,4 até 6 aulas para amarrar esses conteúdos, de forma desde o começo pra ele entender até o final, por exemplo, quando trabalho a questão do ciclo da água, como funciona o ciclo da água, porque a seca em determinadas regiões. (...) dentro de vários conteúdos trabalhamos a questão da mata ciliar, inclusive levamos os alunos da escola conhecer uma mata ciliar, da manutenção de rios, riachos. E também fizemos um estudo assim voltado para as vegetações do Brasil que tinha e ainda existe algum resquício dessa vegetação, digamos aí e a amarração desses conteúdos (Professor Mário).

(...) eu procuro sempre utilizar, assim, algo mais atraente, dinâmico, é, pra gente ter uma maneira mais estimulante do aluno aprender, eu utilizo de vídeo, de imagens, eu trabalho bastante com as questões lúdicas, vídeos, atividades práticas, enfim algo assim que sejam mais visual e prático, né, e que não seja apenas na oralidade. (...) vou dar um exemplo de uma atividade que eles gostam muito. Fiz uma trilha grande que fica no centro da sala, no ambiente disponível, a gente vai no centro do espaço disponível. Divido em quatro grupos, durante esse percurso da trilha tem perguntas direcionadas ao aluno que está brincando, está de comandante da turma e tem perguntas direcionadas ao grupo, né? Dai eu utilizo ela para vários temas, quando você trata sobre a questão da poluição atmosférica, aquecimento global, sobre água, sobre a chuva ácida, todos os temas, os problemas ambientais, trabalha no 6º ano, trabalha a questão da América Latina, no 8º ano também, eu fiz um questionário sobre a chuva acida, os problemas ambientais na América Latina, questão dos agrotóxicos, então eu trabalho o conteúdo específico em sala de aula, esclarecendo pra eles, trabalhando com textos, imagens, vídeos, depois eles recebem um questionário, desse questionário eles respondem, na trilha quando jogar o dado e cair na casinha que tiver a pergunta o que está ali de representante do grupo vai tirar uma pergunta, e a pergunta é feita a ele ou a outro representante de grupo. Assim ele está se inteirando no assunto, estudando, porque se torna uma atividade divertida para ele. Então eu utilizo essa metodologia da trilha em diferentes conteúdos ambientais ou não, mas geralmente a gente utiliza os conteúdos para uma sensibilização quanto à problemática, sempre direcionando eles pra solução de alguns problemas, ou a maneira de tornar ele um aluno crítico, que sabe do que está acontecendo hoje no Brasil, no município, no mundo enfim, e que seja participativo também, uma forma de todos participarem. E não só essa, né, mas vamos citar uma, tem varias atividades. Quando a gente trabalha regime de monções, vou te dar o exemplo, né, trabalha no 8º ano, continente asiático, daí eu trabalho assim, conteúdo, mostro a imagem, o que acontece, daí uma atividade bem interessante que eu uso lá na quadra, com bola e uns panos mostrando quando acontece a baixa pressão no oceano, então é um jogo de vôlei, né,

representado de forma lúdica, assim. Então eu gosto de trabalhar dessa maneira com os alunos e vejo que eles gostam também. Divido a quadra com uma corda como se fosse o limite entre oceano e continente e uso um pano e uma bola, quando baixa a pressão no continente, a bola simboliza as nuvens carregadas de umidade, então quando baixa a pressão no continente manda nuvens carregadas de umidade para os continentes, quando ocorre ao contrário é seca no continente. Uma maneira de visualizar e eles conseguem entender muito fácil isso (Professora Cássia).

O discurso, em direção à Educação Ambiental com vistas ao elo sociedade e ambiente é limitado pelos professores. As professoras Melânia, Regiane, e Cássia destacam que nas suas práticas pedagógicas buscam a aproximação com a realidade dos alunos. Na fala delas sobressai a dimensão da aprendizagem pautada no conteúdo básico, eles não descrevem a problematização do conteúdo de estudo, apenas a técnica e recursos utilizados. Estão nítidos equívocos sobre o que é metodologia nas falas dos professores. Há uma confusão quando se trata de definições, pois a mesma é confundida com postura, técnica, método e recurso, que como vimos anteriormente são partes integrantes da metodologia e não sinônimos seus.

A Educação Ambiental, pela maioria das atividades nas escolas, é entendida como a busca por algumas soluções técnicas conservacionistas, sem a problematização para resolver de forma simplista problemas ambientais complexos, na fala dos entrevistados aparece a preocupação com as questões ambientais. Mas as práticas estão fragilizadas.

Destacamos alguns problemas citados nas entrevistas: uso do agrotóxico, reposição de matas ciliares, reciclagem do lixo, assoreamento dos rios, esgotamento do solo, plantio de árvores e outros, revelando uma visão reducionista dos problemas, sem uma contextualização histórico-social desses problemas, ignorando a discussão sobre as suas causas.

Não estamos dizendo que estas medidas não sejam também necessárias. Mas que a educação pautada na relação sociedade e ambiente compreende mais do que isso, por meio de seus conteúdos, problematizar e instrumentalizar o aluno para que conheça o lugar onde vive e, dessa forma, sejam capazes de interferir na

dinâmica globalizante da problemática ambiental, levando em consideração os saberes tradicionais¹⁹ das comunidades no entorno da escola.

Em meio às áreas da educação, nenhuma tem uma convocação tão urgente quanto à postura do professor diante da Educação Ambiental. Os pressupostos do parágrafo anterior impelem a questionamentos relativos a como a realidade cotidiana do trabalho das escolas se aproxima deste entendimento de como deve ser a Educação Ambiental. De que forma os educadores trabalham questões ambientais em seu cotidiano? As escolas estão abordando os temas de forma questionadora, crítica e complexa de modo a proporcionar a reflexão sobre as atitudes e provocar as mudanças de comportamento dos alunos como as propostas pelas DCEs do campo, de Geografia e da Educação Ambiental? As respostas aparecem como negando isto.

O objetivo da Educação Ambiental pautada em uma educação socioambiental na Escola do Campo é promover os saberes e capacidades necessárias a um domínio dos vários campos da atividade humana, como condição para o enfrentamento dos problemas ambientais e nas relações sociais, empregando sentido e significado a essa ação cujas estratégias metodológicas sejam dialógicas, nas quais a indagação seja frequente, exigindo do professor muito estudo, preparo das aulas e possibilitando relacionar os conteúdos científicos aos do mundo da vida que os educandos trazem para a sala de aula.

Além da autonomia do professor para escolher o conteúdo específico, ele necessita também de conhecimento teórico, em relação à concepção política da Educação Ambiental. Esse conhecimento possibilita que o professor tenha uma autonomia filosófica, a qual transcende o recorte do conteúdo a ser trabalhado, influenciando na sua prática.

A proposta de Educação do Campo, como práxis da Educação Ambiental adquire legitimidade ao estabelecer a relação entre sociedade e natureza, o que não nos permite compreender as práticas pedagógicas como realidades independentes, pois elas só fazem sentido a partir do modo como se associam aos cenários sociais, históricos e naturais. São constituídos em projetos políticos pedagógicos e pela prática pedagógica marcada por intencionalidades.

¹⁹ O conhecimento tradicional pode ser definido como o saber e o saber-fazer a respeito do mundo natural e sobrenatural, gerados no âmbito da sociedade não urbana/industrial (DIEGUES; ARRUDA, 2001).

Nesse processo, os desenvolvimentos metodológicos da prática pedagógica da Educação Ambiental, além dos saberes fundamentais para a atuação profissional do professor, se ramificam em várias possibilidades de acordo com as percepções e formações dos professores, influenciadas pelos contextos sociais da Escola do Campo.

Cavalcanti (2012) estabelece que os saberes fundamentais à atuação profissional do professor podem ser sistematizados em: saber Geografia, saber ensinar; saber para quem ensinar; saber sobre quem ensina; saber para que ensinar; saber como ensinar. Assim, saber Geografia significa ter total domínio sobre o conteúdo a ser ministrado; saber ensinar diz respeito ao ato de ensino como fenômeno social e intenciona compreender o papel do professor como mediador no processo de construção do conhecimento; saber para quem ensinar implica em conhecer teorias que fundamentam a identificação dos sujeitos da aprendizagem, suas motivações, história e contexto de vida, é o que contribui para a compreensão referente à subjetividade humana e ao entendimento dos alunos como sujeitos sociais.

Segundo Arroyo (2011), o professor do campo deve ser sujeito ativo, conhecedor da realidade do Campo, estar fundamentado na realidade dos problemas ambientais e se contrapor às concepções dominantes na cultura social e pedagógica inspiradora de propostas e políticas curriculares que não representam a necessidade do sujeito do campo.

Ao contextualizar a Educação Ambiental no/do campo se rompe com a condição curricular da escola urbana, indo para além da transmissão de conteúdos, para um espaço de relações socioambientais historicamente constituídos capaz de despertar uma visão crítica transformadora no aluno com vista à alteridade.

Assim, se trata de formar um sujeito que saiba conteúdos, mas principalmente, que conheça sobre o mundo em que vive. Daí a importância do papel do professor. Muito mais do que abordar conteúdos e conhecimentos aparentemente prontos, mas sim problematizar, criando situações nas quais os alunos sejam provocados a colocar em questão aquilo que já sabem sobre o referido objeto, pois “[...] é do confronto dessa dimensão do vivido com o concebido socialmente – os conceitos científicos – que se tem a possibilidade de reelaboração e maior compreensão do vivido, pela internalização consciente do concebido” (CAVALCANTI, 2001, p. 148).

O professor deve ser aquele que dialoga em uma perspectiva crítica com o conhecimento, com as experiências que o aluno tem, instigando-os a buscar outras formas de compreender e interpretar a realidade.

3.4 Práticas pedagógicas em Educação Ambiental

Sobre os resultados obtidos em relação aos seus alunos com as práticas pedagógicas na Educação Ambiental. As indicações foram:

(...) acho que isso contribuiu para eles compreenderem a realidade onde vivem e de que forma eles podem intervir nessa realidade. (...) os resultados que nós tivemos com as famílias dessa turma de 8º ano foi que (...) os alunos descobriram que na comunidade existia a produção orgânica, porém determinado período, no entanto, essa produção orgânica não se sustentou (...) eles não tiveram mais incentivo para a produção orgânica, Então os alunos perceberam que no início existiu a questão da produção orgânica, eles perceberam que os agrotóxicos estavam nos produtos para a venda, e que os produtos utilizados por eles na alimentação diária não utilizavam agrotóxicos, só que até aí existia uma contradição, que mesmo aquele produto que está na horta ele não vai agrotóxico, porque a gente sabe que a produção sem agrotóxico tem toda a questão do isolamento do veneno, e isso não apareceu nas falas deles e também eles perceberam que as mídias estão influenciando diretamente no uso dos agrotóxicos, eles fizeram análise de vídeos que mostrava isso nitidamente, porque grandes empresas dizendo que responsáveis, que o veneno é bom, que o veneno vai deixar o alimento melhor, que você vai produzir mais, o discurso é esse da revolução verde de 1966, onde o slogan era que se todos produzissem utilizando insumos agrícolas e também tivessem na propriedade, solucionaria o problema da fome no mundo, e a fome até hoje não foi solucionada. Esse discurso da revolução verde ainda aparece na fala deles, por quê? Porque eles acreditam muito que, se eles produzirem orgânico, eles não terão alimento suficiente para todas as pessoas, isso apareceu em todas as falas, então é algo que a mídia vem, eh, colocando isso na população e que tá bem presente (Professora Melânia).

(...) quando o assunto for ali da comunidade, que seja da realidade deles, o resultado é sempre muito positivo por que além deles dominarem o assunto, eles conhecerem, eles participam né? (...) o resultado, por exemplo, é você tirar a verdura da horta, você vê a alegria deles, isso aqui fui eu que produzi, ou eu que trouxe a semente, acho que o resultado sempre positivo, eu acho que eles têm, vendo as transformações na escola, no meio ambiente. Teve um projetinho para plantar árvores para sombra, no lado da escola, porque pegava muito sol na escola, na fachada, isso foi a cinco anos atrás, muitos alunos já não estão mais ali, e tem alunos que ainda estão ali e que participaram do plantio das árvores, olha que gratificante né? Se tem sombra agradeça porque fui eu que plantei,

então assim né, o embelezamento da escola, também né, assim o jardim, então eu acho que eles participam de uma maneira bem positiva quando eles são convocados, nos projetos com eles, né. Teve também com o Rotary sobre as sementes, né. A coleta das sementes, nossa, foi muito interessante. Daí eles vieram aqui para o parque né, para participar da partilha das sementes, veio a região inteira, eles participaram, você precisava de ver que graça, algo diferente, e eles selecionando as sementes, e as sementes, eles não adianta plantar essa semente na nossa região. Foi bem interessante. (...) tivemos um projetinho de ir para a estrada para tirar o lixo, recolher o lixo que não era orgânico, né, o plástico, o isopor, nossa a gente acabou recolhendo, para eles foi assim, o dia que nunca mais se esqueceram, então são projetinhos, coisas que a gente acaba fazendo com eles que sai de sala de aula, você acaba que abordado todos os assuntos, também pertinentes com o dia-a-dia (Professora Marina).

(...), mas de resultado mesmo concreto é a longo prazo, tento incentiva alguns valores, mas resultado prático mesmo acredito que vá acontecer a longo prazo se este trabalho for constante, aumentando a intensidade do trabalho (Professora Regina).

Não sei se teve resultado, pelo que observei teve alunos que disseram que participaram com sua família na recomposição da mata ciliar. (...) eu vejo assim que foi um resultado, lógico que não foi um resultado imediato, mas eu acredito que teve um resultado bom, que ele tem esse conhecimento que ele tem que recompor a mata ciliar. (...) Eu acredito que o trabalho com Educação Ambiental, formação da consciência, dessa geração que tá vindo aí, é uma consciência de saber da importância da questão do meio ambiente e dos recursos naturais que nós seres humanos precisamos para sobrevivência, então eu acredito sem sombra de dúvida que eles vão ter essa consciência de preservar esses recursos, isso para que no futuro não haja, digamos assim, essa destruição em massa como a que houve até o momento (Professor Mário).

(...) porque nós sempre prezamos assim que todos os professores trabalhem junto. Quando trabalhamos um tema, claro infelizmente é na semana do meio ambiente, é no dia da árvore, é no dia mundial da água, né, mas todos os professores trabalham, seleciona textos, vídeos para estar estudando juntos e depois é uma apresentação no coletivo. A partir disso a gente percebeu que eles vêm mudando o modo deles agir, a escola, assim, é limpa, bem arborizada, são alunos que eles respeitam, nesse projeto havia a contribuição de todos. Não importa se eles iam se sujar, se iam pegar na enxada, eles se envolvem, eles se sentem participantes da escola, eles são atuantes na escola, então sempre que a gente tem algum projeto para desenvolver eles se envolvem. A gente percebe que se um colega joga o lixo o outro já corrige, a gente percebe assim que eles já estão mais sensibilizados dessa questão ambiental, preocupam-se também com o futuro das gerações em relação à água, nos rios, a questão da mata ciliar, então são tudo coisas que refletem na escola, que refletem em casa, por ser uma escola do campo. (...) Estamos em uma geração em que infelizmente o capitalismo que manda. Então a educação do campo ela vem fazer uma reflexão até onde

isso é realmente o mais importante. É uma questão de você sensibilizar o aluno de que nossas ações hoje vão refletir futuramente nas gerações, e acho que é uma maneira deles contribuir com nosso planeta, contribuir com nosso município, com nosso lugar. Se todo mundo pensar de uma maneira mais ecológica com certeza vai resultar em um ambiente mais favorável para a vida, para a saúde. E a Educação Ambiental é a maneira de conscientizar eles sobre isso. E é na escola em que eles ouvem sobre isso, porque geralmente em outros lugares que talvez eles vão, impera o dinheiro, não importa as consequências que vai trazer. Nossa função é primordial, nessa questão ambiental, acho que, se não for na escola, não vai ser em outro lugar que ela vai ser. (...) Acho que depois que começamos a trabalhar a EA tanto na sala de aula normal, quanto nos projetos como no mais educação, eles mudaram muito no modo deles agir, no modo de se alimentar, que com a horta escolar perceberam a importância de consumir verduras, frutas, a importância de cuidar da saúde, de cuidar do ambiente em que eles vivem em sala de aula eles mesmos fizeram as lixeirinhas com aqueles galão de massa corrida, com material reciclável, a questão do consumismo, uma folha do caderno que rasga e joga no lixo, uma folha que amassa para jogar no colega, isso a gente não vê mais na nossa escola, devido à questão da conscientização que eles tiveram, ao longo dos anos foi conseguido, não cem por cento, tudo é parcial, a gente sabe que muitas coisas tem para melhorar, mais já percebe-se uma melhora muito grande na maneira deles agir em sala de aula, fora dela também. Eles mantem mais limpo o colégio (Professora Cássia).

Os resultados apresentados pelos professores, nas suas práticas pedagógicas, o enfoque foi para a busca de mudança de comportamento, da forma de agir diante das problemáticas apresentadas. Relataram que os alunos se envolvem nas atividades propostas quando são relacionadas com a realidade da vida deles, da escola e da comunidade. Também destacam o desenvolvimento de projetos como o meio mais produtivo de resultados. Os professores dizem que a Educação Ambiental contribui para a vida dos sujeitos do Campo.

(...) acho que a Educação Ambiental vai contribuir para o aluno não só aprender a questão da preservação ambiental. Mas o trabalho com Educação Ambiental permite ao aluno a compreensão em relação ao uso do agrotóxico, (...) que vai fazer mal sim, não importa se esse agrotóxico vai ser ou não utilizado no alimento, ele já tem uma quantidade lá presente no alimento, não significa que lavar bem a embalagem ela não vai se proliferar, então eu acredito que o trabalho com Educação Ambiental permite ao aluno, eh, conhecer essa realidade, intervir nela e a partir dessa intervenção na realidade, ele entender que é o trabalho dele e também o trabalho do coletivo, que vai contribuir pra sociedade e também pra essa questão da Educação ambiental, vendo já na escola a importância do trabalho

coletivo nessa questão do ensino e também nessa questão da Educação Ambiental (Professora Melânia).

(...) contribui pra que? pra respeitar a natureza, pra eles ter uma consciência sustentável, né, e que é dela que eles vão tirar os elementos para a subsistência, eu acho assim de suma importância, saberem respeitar a terra, saberem respeitar as leis da natureza, né. Porque a terra assim nos dá a resposta. Por exemplo, é da terra que eles vão viver, vão tirar o produto, é da terra que eles vão conseguir ter uma vida melhor, é da natureza, é da terra. Tanto da terra, da água, de todos os elementos da natureza (Professora Marina).

(...) eles mostram uma preocupação. Uma preocupação assim em refletir quais as atitudes deles, da família, da sociedade em si em relação à preservação do meio ambiente. Quais as atitudes no dia a dia deles podem estar buscando praticar ou não praticar na preservação do meio ambiente (Professora Regina).

Contribui para a manutenção do que ainda tem, e também da conservação e da preservação de nossos recursos para as gerações futuras, acredito que isso possa acontecer, inclusive eu comento com eles que a gente não deve jogar nem um pedacinho de papel no meio ambiente, por senão estamos contribuindo para a contaminação do meio ambiente (Professor Mário).

Eu acho que sim. Voltado para conscientização do aluno, pra ele respeitar a natureza, né. A partir disso a gente percebeu que eles vem mudando o modo deles agir, a escola, assim, é limpa, bem arborizada, são alunos que eles respeitam, nesse projeto havia a contribuição de todos. Não importa se eles iam se sujar, se iam pegar na enxada, eles se envolvem, eles se sentem participantes da escola, eles são atuantes na escola, então sempre que a gente tem algum projeto para desenvolver eles se envolvem. A gente percebe que se um colega joga o lixo o outro já corrige, a gente percebe assim que eles já estão mais sensibilizados dessa questão ambiental, preocupam-se também com o futuro das gerações em relação à água, nos rios, a questão da mata ciliar, então são tudo coisas que reflete na escola, que reflete em casa, por ser uma Escola do Campo. (...) então a educação do campo ela vem fazer uma reflexão até onde isso é realmente o mais importante. É uma questão de você sensibilizar o aluno de que nossas ações hoje vão refletir futuramente nas gerações, e acho que é uma maneira deles contribuir com nosso planeta, contribuir com nosso município, com nosso lugar. Se todo mundo pensar de uma maneira mais ecológica com certeza vai resultar em um ambiente mais favorável para a vida, para a saúde (professora Cássia).

Os professores apontam como contribuição da Educação Ambiental na Escola do Campo a preservação do meio ambiente, a conservação dos recursos naturais, o respeito à natureza, a Educação Ambiental embelezadora, higienizadora e sensibilizadora. Não apresentam o papel socioambiental em relação à vida dos sujeitos do campo, característica da Educação Ambiental Crítica, que busca a

transformação e a emancipação do sujeito. Não mostram em seus discursos que problematizam os contextos societários, isto é, do grupo social ao qual fazem parte e em sua interface com a natureza. Ainda sobre as mudanças na vida do aluno do campo, responderam que:

(...) foi inicialmente por meio de esclarecimento para todas as pessoas que estavam na atividade. (...) essa questão do agrotóxico que se tornou um problema de toda a comunidade para cuidar da nossa saúde especificamente (Professora Melânia).

(...) Alguma mudança sim. No geral, eles têm interesse, quando tem o projeto da horta da escola, eles participam trazendo sementes, confeccionando mesmo a horta. O resultado, por exemplo, é você tirar a verdura da horta, você vê a alegria deles, isso aqui fui eu que produzi, ou eu que trouxe a semente, acho que o resultado sempre positivo, eu acho que eles tem, vendo as transformações na escola, no meio ambiente. Teve um projetinho para plantar arvores para sombra, no lado da escola, porque pegava muito sol na escola, na fachada, isso foi a cinco anos atrás, muitos alunos já não estão mais ali, e tem alunos que ainda estão ali e que participaram do plantio das arvores, olha que gratificante né? Se tem sombra agradeça porque fui eu que plantei, então assim né, o embelezamento da escola, também né, assim o jardim, então eu acho que eles participam de uma maneira bem positiva quando eles são convocados, nos projetos com eles, né. Teve também com o Rotary sobre as sementes, né. A coleta das sementes, nossa, foi muito interessante. Dai eles vieram aqui para o parque né, para participar da partilha das sementes, veio a região inteira, eles participaram, você precisava de ver que graça, algo diferente, e eles selecionando as sementes, e as sementes, eles não adianta plantar essa semente na nossa região. Foi bem interessante. (...) Tivemos um projetinho de ir para a estrada para tirar o lixo, recolher o lixo que não era orgânico, né, o plástico, o isopor, nossa a gente acabou recolhendo, para eles foi assim, o dia que nunca mais se esqueceram, então são projetinhos, coisas que a gente acaba fazendo com eles que sai de sala de aula, você acaba que abordando todos os assuntos, também pertinentes com o dia-a-dia (Professora Marina).

(...) sim, que muitas coisas que vai trabalhando em sala de aula e vai fazendo essa associação. Realmente eles dão esse retorno, eles conseguem. (...) Os resultados, as mudanças vão ocorrer á longo prazo, mas o que percebemos de imediato é que eles conseguem relacionar o conteúdo que a gente trabalha em sala de aula com situações com o dia a dia deles. Eles colocam se você vai trabalhar a questão do agrotóxico, tem até que ter um certo cuidado porque você tem que medir as palavras e explicar (...) porque fazem parte do dia a dia deles. Então se você trabalhar a questão do agrotóxico eles já falam, olha na minha casa acontece isso, como a gente podia fazer para ser diferente, quando o mercado, que todo mundo produz voltado para o mercado. Então se não for por esse caminho, como poderia ser feito por meio de uma adubação verde, uma adubação orgânica, quem é que utiliza, e ele tem bastante consciência, achei

muito interessante , quando você vai trabalhar a produção de alimentos, e o uso de agrotóxico pra aumentar a produção, então ele tem essa noção clara que quando é pra vender o produto, o adubo químico, por exemplo, quando pro uso da família eles usam a adubação orgânica, tem muita consciência, mas existe o que aí? A lei do mercado, não é? Mas eles têm essa consciência, se você pergunta por que você usa o adubo orgânico na horta? Porque nós vamos comer aquele alimento, eles têm essa noção, uma noção bem boa sobre os prejuízos ao meio ambiente como um todo (Professora Regina).

(...) eu digo assim, que essas mudanças acontecerão ao longo da vida desse aluno do campo, não é uma coisa que será de imediato, no Brasil, nos brasileiros, somos assim devagar, mas acredito sem sombra de dúvida que para as próximas gerações terá sim mudanças da leitura que os alunos fazem e que vai fazer das questões ambientais, do meio ambiente, da fonte de água, lá do rio, da mata ciliar, das matas, das Áreas de Preservação Permanente, toda aquela coisa, eu acredito sem sombra de duvida que isso esta sendo construído a longo tempo, no momento o aluno de ensino fundamental não tem ainda uma consciência digamos assim, muito formada, mas que com o tempo ele vai amadurecendo isso e vai digamos assim formando essa mentalidade de valorizar e conservar o que nós temos aí do meio ambiente (Professor Mário).

(...) não existe como dizer de certeza sim ou não. Mas a gente já percebe que a Educação Ambiental trabalhada nas disciplinas, e também no período contra turno a maioria das crianças vem com alegria contar que fizeram uma horta em casa, vem com alegria falar que o pai diminuiu a quantidade do uso do agrotóxico, que eles reflorestaram uma área próxima ao rio, então eles chegam assim contando que conseguiram de certa forma esclarece a família a necessidade dessa preservação do meio ambiente, talvez de uma maneira ainda fraca, talvez de uma maneira ainda insuficiente, mas já percebe-se mudanças né? Mudanças até na maneira deles pensar, porque às vezes o pai pensava que o lucro era apenas com o plantio da soja, do milho, né? Aí ele conseguiu perceber nas aulas das disciplinas, na matemática, na geografia que aquele pezinho de limão que ele tem lá, pode estar disponibilizando uma renda para a família, que a hortinha, né? Que está lá, que talvez pra eles não tivesse valor, ele poderia estar agregando valor, né? E isso já muda, né, na forma dele pensar, que apenas um produto vai sustentar a família, não ele pode ter uma diversidade muito grande de recursos lá no campo que ele nem sabe que existe (Professora Cássia).

As mudanças relatadas na vida dos alunos, apresentadas pelos professores, demonstram que elas são por meio de resultados pontuais, sem a busca da transformação da realidade, sem a politização dos alunos da problemática ambiental, por isso são lentas. Não é perceptível pelos discursos a alteridade, a equidade e a solidariedade na busca do bem-estar público que são características da Educação Ambiental transformadora.

3.5 A aula de campo e interdisciplinaridade como prática pedagógica

A aula de campo é uma atividade prática importante para a aprendizagem. Essa atividade tende a auxiliar a construção do conhecimento porque esclarecem, de forma significativa, os fundamentos teóricos aplicados dentro da sala de aula, além de transcender os objetivos.

O deslocamento realizado na atividade de campo proporciona a abordagem de questões pertinentes à Educação Ambiental. Segundo Pontuschka et al. (2007), permite que o aluno e o professor se embrenhem em um processo de pesquisa, pois mais importante do que dar conta de um extenso rol de conteúdo sem relação com a vivência do aluno, é saber como esses conteúdos são produzidos.

Nas atividades de Educação Ambiental como prática de campo os professores comentam as que desenvolveram:

(...) Uma das atividades de campo foi a entrevista que os alunos foram na casa dos agricultores. Eles elaboraram as perguntas e foram realizar a entrevista. Existe essa atividade de campo. (...). Tem a questão do projeto de meio ambiente, que tem uma professora que está realizando a questão da Construção da horta na escola, a compostagem, a questão das plantas medicinais. Mas em geografia de EA que eu trabalhei foi essa questão dos agrotóxicos (Professora Melânia).

(...) foi desenvolvida também uma pesquisa, até eu nem participei, mas a escola em fazer visitas nas casas, pra conhecer a realidade, pra ver o que eles plantam, como eles vivem, quem trabalha na casa, né? Se o pai planta. Não visitaram todas as famílias, mas a grande maioria sim (Professora Marina).

(...) fomos fazer uma visita de campo, em uma propriedade de alguns pais de nossos alunos, o projeto prático que fizemos foi esse. Também tivemos uma palestra informativa, uma palestra com um órgão da prefeitura que não lembro o nome, primeiro passou toda a informação técnica para as crianças, quando a gente foi para o campo já tinha todo um trabalho (Professora Regina, 2016).

(...) o que nós fizemos lá foi uma coleta de lixo na escola e também nas dependências da comunidade, do pavilhão e da igreja, então juntamos vários e vários sacos de lixo, garrafas pets e copos plásticos, Então foi feita essa atividade prática, também fizemos visita em viveiro de mudas, pra eles ter esse conhecimento, pra digamos assim, pra aprender que é importante preservar e não contribui com a questão da degradação ambiental (Professor Mário, 2016).

(...) a gente faz assim, aula de campo, mas no entorno da escola. Até então é complicado a disponibilização de transporte. Visitas a uma

horta hidropônica que foi feito em período contrário, visitas a uma propriedade onde foi feita uma proteção de fonte, no entorno da escola fizemos uma caminhada observando os rios, mata ciliar, declividade, assoreamento, por que ocorreu esse assoreamento. No 6º ano sobre o conteúdo específico de solos, fizemos uma caminhada em uma propriedade próxima da escola para observar o solo, o que é mais possível, gostaria de estar fazendo aulas de campo, muito mais durante as aulas, mas é complicado porque as aulinhas são picadinhas, duas aulinhas, uma aulinha, então isso também dificulta muito as aulas de campo que a gente sabe que disponibiliza muito de tempo (Professora Cássia).

Os professores relatam suas experiências com a atividade prática de campo. A princípio as atividades de campo ocorrem esporadicamente, na escola e em muitas dessas atividades não houve a participação dos professores entrevistados.

A professora Cássia sinaliza alguns dos motivos porque não utilizam com frequência essa prática pedagógica. Dentre as dificuldades, aparece a questão do pagamento do transporte para esses deslocamentos, outro motivo é o tempo para a execução dessas práticas pelo contexto da organização dos tempos escolares.

As atividades apresentadas foram as já praticadas que são a saída da escola para mostrar, na prática, como fazer a proteção de nascentes de água para uso na propriedade, chamada de proteção de fonte. Esse trabalho faz parte do projeto Sustentabilidade, contratado pelo Ministério do Desenvolvimento Agrário e orientado pelas secretarias Municipais da Agricultura e Empresa Paranaense de Assistência Técnica e Extensão Rural (EMATER).

Também a questão da coleta seletiva de lixo que já se incorporou à prática dos professores quando pensam em atividades práticas de Educação Ambiental.

Outra atividade que aparece, na fala da professora Marina, é a visita à propriedade dos pais de alunos. Essa atividade está ligada à necessidade de reformulação dos PPPs das Escolas do Campo, onde as direções elaboraram um questionário juntamente com o NRE para fazer um levantamento da realidade das famílias, conhecer a vivência delas para então organizarem a reconstrução/atualização e adequação desse documento a Educação do Campo.

Uma consideração é de que o trabalho de campo é uma atividade para o aluno manifestar, questionar e redimensionar seus conhecimentos em direção à construção do seu intelecto e sua relevância social. Outra, é que, os professores precisam conhecer melhor as funções investigativas que estas atividades propiciam para a Educação Ambiental em um viés crítico, onde os alunos são motivados a

pensar criticamente; dessa forma, confrontam informações associando a aula teórica ao momento histórico, econômico e social que estão vivendo, assim o contexto da Educação Ambiental na educação não muda somente pela prática, mas requer uma crítica teórica.

Também procuramos saber se ocorrem atividades de forma interdisciplinar.

(...) Então essa atividade do uso dos agrotóxicos foi de forma interdisciplinar. Então em geografia foi feito as entrevistas, em matemática, eles levaram questionários para casa e a partir desse questionário os alunos responderam quais eram os alimentos que usavam agrotóxico em casa e quais não usavam, quais alimentos eram comprados em mercado, quais não, isso foi em matemática de forma interdisciplinar, isso apresentaram por meio de gráficos e foi apresentado no chamado encontro das disciplinas, onde a gente apresenta os resultados durante o trimestre das atividades que ocorreram nas disciplinas. Em português construíram charges sobre agrotóxicos (Professora Melânia).

(...) então, um dia por trimestre é apresentado, tem tipo assim, um dia cultural na escola. Por exemplo, matemática, o que matemática pode dividir com geografia e biologia sobre tal assunto, vamos supor, por exemplo, sobre a erosão, por exemplo, assim, o que matemática pode interferir no assunto de erosão, o que biologia entra, então a gente acaba, cada disciplina pode contribuir uma com as outras, e foi desenvolvido esse projeto. Por exemplo, foi desenvolvido, o meu projeto foi sobre o Ciclo da água, entrou o de ciências, entrou geografia e entrou biologia. Cada uma ocupa o que podia direcionando a disciplina sobre o ciclo da água. Já teve do primeiro trimestre, do segundo e agora vai ter do terceiro. Daí os alunos apresentam bem legal, interligados com as disciplinas. Isso é bem produtivo também, porque você não vai estudar só geografia, mas o que você pode aprender nas outras disciplinas. isso é bem interessante (Professora Marina).

(...) temos uma metodologia aqui que é uma metodologia que busca a interdisciplinaridade, a integração das disciplinas. Quando você trabalha alguma coisa sobre o meio ambiente por exemplo. No semestre passado fizemos um trabalho bem interessante sobre proteção de fontes, então foi a minha disciplina que é Geografia, a disciplina de Ciências, de Português, várias disciplinas fizeram um projeto conjunto (...) a gente tá conseguindo realizar aqui na escola, então como essa metodologia de trabalho de campo se iniciou nesse ano tá amadurecendo, essa com a minha participação aqui na escola é a primeira vez que a gente desenvolveu a professora de ciência também faz, eu diria assim que não a Geografia em si, mas que existe um trabalho voltado para o meio ambiente (Professora Regina).

(...) ah, ocorre. Principalmente com os professores de biologia, entre nós os professores, fizemos esse trabalho. Então quando se trabalha o meio ambiente o plantio de flores, ornamento, folhagem, também a questão da produção econômica, exemplo no plantio de milho, o

professor de matemática calcula quantos pés de milho dão por hectare, isso ocorre (Professor Mário).

(...) Sim. Sim. Geralmente a gente faz em forma de projeto, né. Em semana do meio ambiente, dia mundial da água, dia da árvore, mas em sala de aula todas as disciplinas trabalham, eu tenho certeza que em todas as disciplinas é trabalhado a Educação Ambiental, abordando né, nos conteúdos específicos essa temática já está no PPP da escola então a gente procura sempre trabalhar. Nos PTD os pedagogos orientam os professores de estarem pensando de que maneira vai desenvolver a EA em sua disciplina e em projetos produzindo cartazes para expor na comunidade, apresentações, aí a gente faz o projeto e programa como vai desenvolver ele durante aquela semana, ou daquele dia, enfim (Professora Cássia).

Ao comentar sobre as atividades interdisciplinares, na escola, os professores relataram que ocorre entre algumas disciplinas, partindo da escolha de um assunto/ conteúdo e cada professor focando sua área do conhecimento específica. Aparecem em forma de projetos em datas especiais como conta a professora Cássia, ou na união das disciplinas em torno de um assunto/problema comum, é o caso relatado pela professora Melania quando tratam da questão do agrotóxico enquanto problema real.

A professora Regina menciona o projeto relacionado à proteção de fonte, e a professora Marina sobre a integração das disciplinas em torno do conteúdo 'erosão'. Já o professor Mario se refere à integração entre algumas disciplinas de acordo com o assunto relacionado.

Todavia, o enfoque interdisciplinar apresentado pelos professores aparece mais como boa intenção em propostas relacionada à Educação Ambiental. Existe dificuldade de se efetivar devido ao tempo necessário para planejamento, seleção e aprofundamentos para a realização de tal proposta. A maioria dessas práticas o seu enfoque são os conteúdos e de forma desarticulada dos problemas ambientais vivenciados pelo aluno, a forma mais segura para fazer a relação das disciplinas é uma situação real, uma problemática.

Tendo em vista a escola estar organizada de forma fragmentada, pela divisão do conhecimento em disciplinas, o que se evidencia nos discursos dos professores, ainda que seja um termo comum usado pelos professores, a interdisciplinaridade tem sido entendida a partir de compreensões parciais baseados na multidisciplinaridade e na pluridisciplinaridade, como a justaposição de conteúdos.

As Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica (2013) definem a multidisciplinaridade como aquela que expressa frações do conhecimento e o hierarquiza. Constrói a sua explicação do fenômeno a partir das contribuições que cada disciplina pode dar para o entendimento daquele fenômeno específico, mas sem que haja um ponto de vista integrador, já a pluridisciplinaridade é a que estuda um objeto de uma disciplina pelo ângulo de várias outras ao mesmo tempo.

De acordo com as DCEs de Geografia (2008) e as DCEs do Campo (2006), sempre que possível o professor deverá estabelecer relações interdisciplinares aos conteúdos em estudo. Porém, sem perder a especificidade da disciplina. Nas relações interdisciplinares, a teoria de cada disciplina escolar deve fundamentar a abordagem do conteúdo em estudo, de modo que o aluno perceba que o conhecimento sobre esse assunto ultrapassa os campos de estudo das diversas disciplinas, mas que cada uma delas tem um foco de análise própria. (PARANÁ, 2008, p. 76).

Kaercher (1999) afirma que a disciplina de geografia juntamente com as outras disciplinas escolares, pode ser uma ferramenta valiosa para elevar a criticidade ambiental dos alunos, pois nesta disciplina é possível tratar de assuntos intrinsecamente polêmicos e políticos, quebrando a tendência secular da escola como algo tedioso e desligado do cotidiano.

3.6 Trabalhar a Educação Ambiental na Escola do Campo

Todos os entrevistados acham importante trabalhar na escola com Educação Ambiental. Vejamos:

(...) eu acho importante trabalhar a Educação Ambiental pra gente compreender o meio ambiente que está ao nosso redor. Por mais que a gente, até eu tenha pouco trabalhado, observando os itens que você apresentou, talvez a gente deve trabalhar mais pra entender um pouco essa questão de como preservar os recursos naturais, como o agrotóxico interfere na nossa saúde, como é feita a análise dos recursos hídricos, como é feita essa análise e também a questão da composição do solo, que interfere diretamente no nosso cotidiano, então acho que isso. (Professora Melânia).

(...) então acho importante, e sendo Escola do Campo, todas as disciplinas deveriam trabalhar, não só nesse dia, apesar de que acho que a gente já está avançando, acho que todas as disciplinas deveriam, porque temos que ver lá na frente, porque a gente

depende do meio ambiente, acho que a gente teria um mundo bem melhor (Professora Marina).

Eu acho importante. Penso aliás que a gente nem trabalha como deveríamos trabalhar de forma mais concreta, deveria trabalhar de forma mais palpável, porque a questão do meio ambiente é a manutenção da nossa própria vida, não pode pensar o meio ambiente isolado do próprio ser humano, a gente é parte integrante, então trabalhar o meio ambiente é trabalhar todos os aspectos da vida, seja animal, vegetal. É muito importante (Professora Regina).

Sim, eu acho muito importante. Porque nós estamos numa sociedade de consumo, uma sociedade que valoriza o que se tem e sabemos que o Planeta Terra hoje tem se consumido mais do que se pode, as estatísticas dizem que no volume que tá indo de consumo precisa uma média de três planetas, então eu acho importante trabalhar Educação Ambiental para que os alunos saibam usar e usar com consciência. Eu comento com os alunos usar uma calça jeans até que dê para usar, e com isso haveria menos produção e com isso haverá menos uso dos recursos naturais, acredito que há essa possibilidade e essa importância em trabalhar a Educação Ambiental. Costumo trabalhar muito o aquecimento global com os alunos, enfatizo a questão das conferências internacionais e até comentei com eles que as conferências internacionais pelo que tenho observado elas ficam no papel, não tá havendo na prática, porque nós vivemos no mundo capitalista, no mundo capitalista ele quer lucrar, fico preocupado muito com as consequências disso, é catastrófica, da produção em massa e do aquecimento global, então né, se nós fizermos nossa parte pelo menos nós temos uma consciência tranquila voltada para o meio ambiente (Professor Mário).

(...) muito importante. Porque é a maneira que se tem hoje de conscientizar nosso aluno que as nossas atitudes hoje vão responder por consequências ou benefícios futuramente. Não pensando no imediatismo, no agora, mas no futuro, nós possuímos esse cuidado com esses recursos hídricos que temos hoje, a questão das áreas florestais, da necessidade de se manter, a questão da erosão, que até então utilizava-se áreas muito íngremes de qualquer maneira, não se pensava que existiam técnicas para evitar a erosão. Tudo isso a gente vai esclarecendo para os alunos e é na Educação Ambiental que ela é trabalhada, né, é mais especificamente na disciplina de geografia e de ciência e ela vai esclarecer muitas coisas para aquela criança que futuramente vai ser ela que vai estar gerenciando lá no campo, né, e que pode estar mudando a forma dos pais pensarem, a forma deles agir, o que é o correto, como pode ser feito (Professora Cássia).

Os professores acreditam que a Educação Ambiental pode trazer resultados, influenciando as decisões dos alunos. Apesar de alguns deles fazer referência ao pouco tempo dedicado ao trato das questões ambientais, reconhecem que a prática pedagógica tem papel relevante na formação do aluno e que o grau de envolvimento

com as questões ambientais refletirá na vida e no futuro. Acreditam em resultados a longo tempo.

Para Layrargues (2009) é preciso considerar a mudança social na Educação Ambiental, e isso ocorre quando se assume o compromisso por uma educação com responsabilidade e requer uma reelaboração conceitual, essa mudança embasará a prática do professor integrando as questões ambientais aos conteúdos trabalhados.

Os professores também expõem as dificuldades que encontram para realizarem a Educação Ambiental nas suas aulas.

(...) tenho ainda dificuldade para trabalhar Educação Ambiental. Pela visão que foi construída que parece que a ideia que a gente tem de Educação Ambiental que ficou é só a questão da reciclagem de lixo, e não é só isso, a Educação Ambiental envolve o todo, tudo que está no nosso meio, é o meio ambiente, são os recursos hídricos, é os agrotóxicos, a questão dos desmatamentos, das mudanças climáticas, isso é Educação Ambiental, mas mesmo assim a dificuldade aparece (Professora Melânia).

(...) Dentro das minhas aulas nem consigo trabalhar, dependo do conteúdo que eu tenho que trabalhar, não tem como ficar trabalhando Educação Ambiental, se não está relacionado com assunto que está ali no livro. Se eu for trabalhar Educação Ambiental não consigo dar conta do conteúdo. Mas eu gostaria de me aprofundar mais, mas também não consigo porque tem que cumprir ali com o conteúdo, né? Até o final do ano o aluno tem que ter visto no mínimo a maioria do que foi planejado para ele, então eu acredito que se de repente a escola fosse integral trabalharia, daria tempo, trabalharia de maneira correta, mas tem que se preparar para vestibular. (...) Porque assim na escola a gente não tem laboratório de geografia, tem laboratório de informática, mas não tem internet, são dois, três computadores que funcionam, você não pode ir com uma turma que vamos supor tem cinco computadores, mas não tem internet, é difícil você trabalhar em um laboratório de informática como esse, porque tudo que você leva de diferente para a sala de aula tem que levar pronto, porque você não consegue trabalhar na escola com recursos é a tv multimídia, mas assim, para você desenvolver uma pesquisa com eles você não consegue. E quando você precisa alguma coisa de internet tem que usar a da secretaria que é outra internet, que não é a que os alunos têm acesso pra você conseguir encontrar alguma coisa (Professora Marina).

(...) então o que eu acho difícil de trabalhar é que o trabalho precisava ser mais voltado para a parte prática. Não sei se com a utilização de materiais, ou com mais visitas, porque a parte teórica a gente tem desenvolvido bem. Tanto ali a pesquisa, enfim o que falta é a parte prática que não sei se deve acontecer mais visitas a campo, teria que ter um laboratório, não sei, da forma que vem sendo feita é a metade do trabalho, precisa ser feito mais, acho que isso dificulta, acho que é a parte prática em que o aluno consiga

sentir melhor, e se apropriar melhor daquele conceito, além da parte teórica, na prática também (Professora Regina).

(...) não temos assim grande dificuldade. O que não temos na escola é material didático, ou seja, revistas, livros que fale, o que temos já está ultrapassado, uns as leis já mudaram o código florestal, tem que ficar procurando e o nosso tempo é curto, enfim uma outra parte nós não encontramos dificuldade, teria que ter uns livros didáticos com esses assuntos diretamente para os alunos lerem, ter esse material em mão, já os livros didáticos na parte ambiental são muito restrito, eles colocam um título e algum parágrafo, e isso não dá um conhecimento pro aluno. Não é uma coisa bem esmiuçada, então na verdade os livros didáticos, na geografia na verdade em todos os assuntos, se você ficar só no livro didático, fica umas aulas decadentes, pois os conteúdos ali são abordados muito superficialmente, então eu penso assim que devia ter uma cartilha, ou um livro exclusivo lá pra as Escolas do Campo só sobre as questões ambientais, ou uma revista ou um livro.

Sou um defensor ativo da Educação Ambiental tenho meus filhos e me pergunto que mundo meus netos vão encontrar (Professor Mário).

(...) a questão da disponibilidade de tempo, que é a questão mais complicada, temos uma carga horária, que na minha opinião é insuficiente, duas aulinhas no 6º ano, três aulinhas nas demais, é insuficiente para a gente trabalhar toda essa temática que é pertinente para trabalhar o conteúdo em cada série e junto abordar a temática ambiental. Eu acho que a carga horária de geografia é insuficiente pra gente trabalha da maneira que gostaríamos, com a metodologia, com práticas, que para eles é de grande importância, mas é insuficiente. É a principal dificuldade que a gente tem, a insuficiência de materiais para uma experiência em sala de aula, a dificuldade de transporte para uma aula de campo. São recursos financeiros que muitas vezes também dificultam, né, uma prática mais eficiente, talvez. Uma dificuldade também que a gente percebe, é que as leis chegam de uma maneira imposta, como a lei de implementação da Educação Ambiental nas escolas, porém não são disponibilizados cursos aos professores, capacitações, né, direcionadas a essa temática, muitas vezes acaba sendo apenas um 'colocar no papel', você tem que colocar no papel que é feita a Educação Ambiental, mas esclarecimentos, capacitações eu acho também que é uma carência muito grande das escolas. Na Escola do campo também a gente percebe que se precisa esclarecer muito qual é a função da Escola do Campo, porque muitas vezes a gente sabe que apenas o nome não é o suficiente, precisa direcionar todos os conteúdos nessa questão do campo, mas a carga horária é muito pequena, é pouca carga horária para você poder trabalhar tudo isso, todos os conteúdos específicos que a criança precisa saber, como uma escola normal, uma escola da cidade e mais os conteúdos da Educação do Campo. (...) como teve um pai que um dia questionou, ele poderia estar tirando o filho dele da escola do campo, porque ia trabalhar só coisas do campo, e se o filho quisesse fazer um vestibular, e no ENEM, como ele iria se fossem trabalhar só assuntos relacionados com o campo. Então há uma falta de informação para os pais, uma falta talvez de esclarecimento para os professores, para

a comunidade em si, qual que é a função da Escola do campo, como fazer para a gente conseguir agregar todo esse conteúdo, que é fundamental para a criança apreender, dentro de um período de tempo tão curto que ele está lá na escola. (...) Professores que atuam na cidade e no campo, né, às vezes ele não conhece a realidade da escola do campo, e aí cai de paraquedas na escola, e ele tem que adaptar o conteúdo que ele trabalha na cidade com a abordagem da escola do campo, sem ter uma formação, uma capacitação, sem ter materiais diferenciados e disponíveis. Nada é disponibilizado de maneira diferente. E ele tem que fazer isso e muitas vezes, acaba sendo só no papel, só no plano que anexa lá a tal de Educação Ambiental, a tal de Educação do Campo, mas na prática não consegue (Professora Cássia).

Dentre os problemas/ dificuldades para trabalhar Educação Ambiental em suas aulas, os professores destacam várias questões. A professora Melânia fez referência sobre a influência nas suas aulas das práticas pedagógicas da Educação Ambiental tradicional/ convencional pragmática e que essa tendência os professores tendem a reproduzir por ter sido a forma que sempre vivenciaram ou aprenderam. Cita como exemplo a questão da reciclagem do lixo que é muito presente nas escolas. Outra dificuldade apresentada é a questão do tempo, que consideram insuficiente para o planejamento e desenvolvimento dos conteúdos previstos pelas Diretrizes Curriculares relacionados com Educação Ambiental e a Escola do Campo. Por isso, a professora Marina destaca que só trata das questões ambientais quando aparecem no Livro didático, destacando o 'conteudismo' que permeia a prática pedagógica existente na escola.

Também apontaram a falta de recursos didáticos, como é o caso da internet, que está disponível de forma limitada para o uso com os alunos. Há insuficiência de materiais didáticos como livros, revistas, e a pouca ênfase nos livros didáticos do trato sobre as questões ambientais e assuntos para a Escola do Campo.

Citam como dificuldade a necessidade de associar aulas práticas à teoria, o problema de transporte para uma aula de campo e a carência de recursos financeiros disponíveis para atividades de Educação Ambiental.

Fazem referência às leis que são impostas para o trabalho com a Educação Ambiental, no entanto, reclamam da necessidade de formações direcionadas aos assuntos da Educação Ambiental para a Escola do Campo. Os professores reconhecem a dificuldade de trabalhar, o que atribuem, principalmente, à falta de formação para realizar a Educação Ambiental na Escola do Campo em consonância com as DCEs do Campo, e a falta de conhecimento de documentos já construídos

que podem ser usados para a implementação da Educação do Campo. Essa deficiência de formação é considerada a causa de uma Educação Ambiental documental e não real.

Ainda como dificuldade no trabalho na Escola do Campo se referem aos professores, que trabalham na cidade e no campo, que precisam adaptar seus conteúdos à realidade da Escola do Campo e por não terem formação apenas reproduzem as aulas em ambos os lugares.

Outra dificuldade é a falta de envolvimento da comunidade na escola e de entendimento por parte dos pais sobre as práticas pedagógicas da Escola do Campo que geram medo de que a diferença de escola se torne em desigualdade de conhecimento e oportunidades.

Pelas dificuldades levantadas, demonstra que os professores dessas escolas estão preocupados com a Escola do Campo e com a educação dos sujeitos que ali vivem, assim o “[...] desafio que se impõe hoje aos sujeitos da Educação do Campo é o da práxis: avançar na clareza teórica e de projeto para poder dar um salto de qualidade na luta política e nas práticas pedagógicas produzidas até aqui” (CALDART, 2004, p.11).

Existem avanços significativos no processo da educação do campo, mas ainda há um longo caminho a se percorrer. Existe uma Política pública apenas nos papéis, nos últimos anos a Escola do Campo tem estado no esquecimento. Só a mudança de nomenclatura para 'do campo', não é o suficiente. Necessário é a formação de um novo olhar para ela. É preciso quebrar paradigmas que existem na prática dos professores.

CONSIDERAÇÕES

Uma questão, em si, não caracteriza o problema, nem mesmo aquela cuja resposta é desconhecida; mas uma questão cuja resposta se desconhece e se necessita conhecer, eis aí um problema.

(SAVIANI, 1996)

Esta dissertação se desenvolveu com o intuito de compreender os aspectos que caracterizam a Educação Ambiental na prática pedagógica na instituição escolar do Campo. A Escola do Campo não é um tipo diferente de escola, mas evoca a necessidade de uma prática voltada para a realidade dos povos do campo como sujeitos sociais, com suas lutas, história, trabalho, saberes e cultura.

A Educação Ambiental, na Escola do Campo se apresenta como uma área a ser explorada pelo professor e integrada aos conteúdos propostos pelas Diretrizes Curriculares da Educação do Campo do estado do Paraná e aos assuntos socioambientais da vida do campo.

A pesquisa mostra que os professores trabalham com a Educação Ambiental Convencional, fortemente influenciados pelo Pragmatismo, tratam as questões com objetivos em si mesmos, buscam respostas pontuais, sem relação com a dimensão complexa da problemática ambiental.

Geralmente os professores, na escolha dos conteúdos para suas práticas pedagógicas, não adotam os critérios propostos nas Diretrizes Curriculares da Educação do Campo. Os temas/ conteúdos são escolhidos de forma aleatória, de acordo com as Diretrizes Curriculares da disciplina e seguindo o que propõem o Livro Didático. A prática pedagógica é pautada no uso do livro. Outro fato é que as DCEs do Campo também orientam como alternativa metodológica para a escolha dos conteúdos, buscando empreender reflexões acerca dos conflitos que emergem das condicionantes históricos, políticos, sociais, culturais e ambientais, o que ainda não é um conceito relevante na prática pedagógica dos professores. Assim o grande desafio para a educação e os seus professores não é o de pensar em conteúdos/ temáticas cuja abordagem se justifica pela relevância atual, mas sim, em adotar posturas educativas críticas, reflexivas e coerentes com a formação para a

emancipação. Necessita avançar em direção à Educação Ambiental, voltada à práxis, ao processo reflexão-ação-reflexão, com um caráter transformador das desigualdades e da injustiça socioambiental.

Outra premissa metodológica das Diretrizes é que as práticas pedagógicas ocorram de forma interdisciplinar. Aparecem eventualmente em projetos referentes a datas comemorativas, ou quando acompanha alguma iniciativa de trabalho por parte das secretarias de meio ambiente, agricultura, IAP, EMATER, e SENAR. Algumas vezes aparecem apenas para cumprir uma exigência documental da escola.

Existem conteúdos semelhantes entre os citados entre as disciplinas, porém abordados com o olhar da sua área de conhecimento. Essa constatação indica a possibilidade da escola ampliar o desenvolvimento do trabalho interdisciplinar, associando os conteúdos da Educação Ambiental, aos saberes dos povos do campo, articulando-os a realidade da Escola e a prática pedagógica dos professores, assim superando os modelos de Educação Ambiental fragmentados.

Outro fator citado é a adequação dos Projetos Políticos Pedagógicos, dessas escolas, a sua realidade e as demandas educacionais do campo, que segundo os professores ainda não foram alterados. Essa alteração documental contribui para um novo olhar por parte da direção, equipe pedagógica e professores sobre a Escola do Campo, para o tipo de ensino ofertado, que fortaleça a escola com um ensino diferenciado. Convém dizer que essa mudança de paradigma pode ser um dos argumentos a contribuir para frear o intenso processo de fechamento das Escolas do Campo, que se intensificam pelo estado do Paraná.

Apesar de todo aparato legal que qualifica o discurso social, político, ambiental e educacional da Escola do Campo e da Educação Ambiental o que percebemos na prática, é que este discurso não está garantido e não se concretiza, pois só com leis e diretrizes não se efetivam novas práticas pedagógicas nem se promove a mudança social que se almeja.

A Escola do Campo precisa ir para além da mudança de nomenclatura. Precisa mudança de postura e de práticas pedagógicas. Para que se tenham resultados significativos na prática da Educação Ambiental, é necessário ter pressupostos que orientem esses trabalhos de forma a aliar a reflexão teórica fundamentada a uma prática consciente, crítica, emancipatória e transformadora, assumindo o compromisso por uma Educação Ambiental com responsabilidade

social. Para isso requer uma reelaboração conceitual, que embasara a prática do professor integrando a ela aos conteúdos trabalhados.

Também não se pode pensar em mudar a escola apenas teoricamente no Projeto Político Pedagógico. Isso vai além, o professor precisa ter claro que aluno quer formar. Os professores não demonstraram clareza na opção político-pedagógica, que referencia os seus saberes e as práticas educativas, nem a finalidade/intencionalidade evidenciada na ausência da prática pedagógica problematizadora. Prática capaz de instrumentalizar o aluno para conhecer o lugar onde vive de modo a identificar potenciais de mudança e interferindo na dinâmica globalizante das problemáticas ambientais. Entendemos que a formação política pedagógica do professor, se apresenta em sua intencionalidade e finalidade e é o que caracteriza decisivamente suas práxis.

A impressão é de que a Escola do Campo ainda não encontrou seu caminho pedagógico. Precisa atingir a superação das propostas educativas ambientais ingênuas, descomprometidas, social e politicamente. Precisa buscar atividades mais consistentes e consequentes, comprometidas com a construção de sociedades mais justas e solidárias.

Os professores reconhecem a dificuldade de trabalhar a Educação Ambiental, atribuem dentre as dificuldades, principalmente, à falta de formação, de conhecimento teórico para realizar a Educação Ambiental na Escola do Campo em consonância com as DCEs do Campo, que o habilite a autonomia filosófica, de efetivar a relação dialética que transcenda o recorte do conteúdo, a ser trabalhado, para um espaço de relações socioambientais historicamente constituídos, buscando soluções, despertando uma visão crítica transformadora com vista à alteridade e a formação humana emancipatória.

Os dados revelam à inexistência de cursos e a elaboração de materiais pedagógicos, no que tange a temática tanto ambiental, quanto da Escola do Campo. Isto explica a queixa dos professores em relação à deficiência de materiais didáticos que embasem suas práticas pedagógicas em Educação Ambiental. Entretanto, é o professor quem vai descobrir novos e potentes instrumentos de ação e interpretação na promoção de um ensino de qualidade. Isso requer a percepção dos fatos da sua realidade, com vistas a promover readequações que contribuam para o cumprimento de sua intencionalidade. É indispensável que o professor identifique os conteúdos chaves da Educação Ambiental, ligados a realidade dos sujeitos da Escola do

Campo, mas também reconheça os diferentes ambientes, a realidade local, esteja convencido da importância das práticas socioambientais, e acima de tudo problematize as situações que se apresentam.

A fragilidade das práticas pedagógicas e as necessidades denunciadas pelos professores para o trabalho de Educação Ambiental na Escola do Campo caracteriza a maneira pela qual elas vêm sendo desenvolvidas nas escolas, sem problematização, envolvimento de seus atores, e descontextualizada de seu ambiente, sem significados e valores fundamentais para o seu desenvolvimento. Falta olhar com sentido e significado para a Educação Ambiental nas Escolas do Campo.

REFERÊNCIAS

ACSELRAD, H. **Justiça Ambiental – novas articulações entre meio ambiente e democracia**. In: IBASE/CUTRJ/IPPUR-UFRJ: Movimento Sindical e Defesa do Meio Ambiente – o debate internacional, série Sindicalismo e Justiça Ambiental, vol.3. RJ, 2000.

ARROYO, M. Currículo, território em disputa. Petrópolis: Vozes, 2011.

_____. M. G. **Políticas de formação de educadores (as) do campo**. Cad. CEDES, vol.27, nº 72. Campinas, May/Aug. 2007.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 14724**: Informação e documentação: trabalhos acadêmicos: apresentação. Rio de Janeiro, 2011.

BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 2004.

BRANDÃO, C.R. **Aqui é onde eu moro, aqui nós vivemos**: escritos para conhecer e pensar e praticar o Município Educador Sustentável. Brasília: Programa Nacional de Educação Ambiental, MMA, Diretoria de Educação Ambiental, 2005.

BRASIL. **A implantação da Educação Ambiental no Brasil**. Brasília: MEC, Coordenação de Educação Ambiental, 1998a.

_____. **Censo da educação básica: 2012** – resumo técnico. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira– Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2013.

_____. **Conferência Intergovernamental sobre Educação Ambiental**. Tbilisi, Geórgia, ex-URSS, de 14 a 26 de outubro de 1977. Documentos Oficiais. Secretaria do Meio Ambiente – Coordenadoria de Educação Ambiental. São Paulo, 1993. Disponível: <http://www.ambiente.sp.gov.br/wp-content/uploads/cea/Tbilisicompleto.pdf>. Acesso 29/03/2016.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

_____. **Decreto 88.351/83**. Política Nacional do Meio Ambiente. Brasília: 1983.

_____. **Decreto Federal 4.281/2002**. Regulamentação da Política Nacional de Educação Ambiental. Brasília: MMA, 1999.

_____. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

_____. **Diretrizes Operacionais para a Educação Básica das Escolas do Campo**. CNE/MEC, Brasília, 2002.

_____. **Educação Ambiental Por um Brasil Sustentável.** MMA, ME. Documentos de Referência para o Fortalecimento da Política e do Programa Nacional de Educação Ambiental - ProNEA - Marcos Legais & Normativos, Órgão Gestor da PNEA. 4ª edição. Brasília, 2014.

_____. **Lei Federal 9.795/99- Política Nacional de Educação Ambiental.** Brasília: DEA/ MMA, 1999b.

_____. **Lei nº 6.938/ 1981.** PNMA. Brasília: 1981.

_____. **Lei nº 9394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB).** 5ª ed. Biblioteca Digital – Câmara. Brasília, DF, 1996. Disponível em: <http://www.bd.camara.gov.br>. Acesso em: 05 abr. 2016.

_____. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio.** Secretaria de Educação Básica. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006.

_____. **Parâmetros curriculares nacionais:** apresentação dos temas transversais, meio ambiente / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1998b.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais:** Ministério da Educação, Secretaria da Educação Média e Tecnológica. Ensino Médio. Brasília, 1999a.

_____. **Parecer nº 226/87.** Ministério da Educação. Inclusão da Educação Ambiental nos currículos escolares de 1º e 2º Graus. 1987

_____. **Portaria Normativa Interministerial Nº 17/ 2007.** Institui o Programa Mais Educação. Brasília: 2007.

_____. **Programa Nacional de Educação Ambiental.** Ministério do Meio Ambiente (PRONEA), Diretoria de Educação Ambiental; Ministério da Educação, Coordenação Geral de Educação Ambiental. – 3ª. ed. – Brasília: MMA, DF, 2005.

_____. **PRONEA:** Programa Nacional de Educação Ambiental. Brasília, 1997.

_____. **Resolução CNE/CEB 1/2002.** Institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. Diário Oficial da União, Brasília, 9 de abril de 2002.

_____. **Resolução CNE/CP 2/2012.** Ministério da Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental. Diário Oficial da União, Brasília, 18 de junho de 2012.

_____. **Resolução nº 2/2012.** Define diretrizes curriculares nacionais para o ensino médio. Ministério da educação, Conselho Nacional de Educação, Câmara de Educação Básica, Brasília, 30 de janeiro 2012.

_____. **Vamos cuidar do Brasil com escolas sustentáveis:** educando-nos para pensar e agir em tempos de mudanças socioambientais globais. Ministério da

Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão, Ministério do Meio Ambiente. Brasília, DF, 2013.

BRÜGGER, P. **Educação ou adestramento ambiental?** 2ª edição. Florianópolis (SC): Letras contemporâneas, 1999.

BRUNDTLAN, Comissão. **Comissão Mundial sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento: o nosso futuro comum.** Universidade de Oxford. Nova Iorque, 1987. Disponível em: <http://eubios.info/BetCD/Bt14.doc>. Acesso em 10 de fevereiro de 2016.

CALDART, R. S. **A educação do campo e a perspectiva de transformação da forma escolar.** In: Munarim, A. et al. (org.). Educação do campo: reflexões e perspectivas. Florianópolis: Insular, 2010.

_____, R. S. **Contribuições para a construção de um projeto de Educação do Campo.** In: Articulação Nacional Por Uma Educação do Campo. Coleção Por Uma Educação do Campo, nº 5. Brasília, DF: 2004.

_____, R. S. **Educação do Campo:** Identidades e políticas públicas. Brasília, DF. In: articulação nacional Por uma Educação do Campo, Coleção Por uma Educação do Campo, nº 04, Brasília 2002.

_____, R. S. **Por uma educação do campo:** traços de uma identidade em construção. In: MOLINA, M., ARROYO, M.; CALDART, R. (Org.). Por uma Educação do Campo, 2ª edição. Rio de Janeiro: Vozes, 2005.

CALLAI, H. C. **A geografia e a escola: muda a geografia muda o ensino?** Terra Livre, São Paulo, n.16, p 135-152, 1º semestre/2001.

CARTA DE BELGRADO. 1975. In: **Educação ambiental e desenvolvimento:** documentos oficiais. Secretaria do Meio Ambiente, Coordenadoria de Educação Ambiental, São Paulo: 1994. Disponível em: <http://openlink.br.inter.net/jctyll/1903.htm>. Acesso em 15 de dezembro de 2015.

CARVALHO, I. C. M. **A Invenção ecológica:** narrativas e trajetórias da Educação ambiental no Brasil. Porto Alegre: UFRGS, 2001.

_____, I. C. **Territorialidades em luta: uma análise dos discursos ecológicos.** Série registros, nº 9, p. 1-56, São Paulo: Instituto Florestal, Secretaria do Meio Ambiente, 1991.

_____. Repensando nosso olhar sobre as relações entre sociedade e natureza. In Carvalho, I. C. M. **Educação Ambiental:** a formação do sujeito ecológico. 2 ed. Coleção Docência em Formação. São Paulo: Cortez, 2014.

CAVALCANTI, L. de S. **Geografia, escola e construção de conhecimento.** Campinas: Papirus, 2001.

_____. **O ensino de geografia na escola.** Coleção Magistério: Formação e trabalho pedagógico. Campinas, SP: Papirus, 2012.

CHARLOT, Bernard. *A mistificação Pedagógica: realidades sociais e processos ideológicos na teoria da educação.* Rio de Janeiro: Zahar, 1979.

CONFERÊNCIA DAS NAÇÕES UNIDAS SOBRE DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL (RIO +20.): **O Futuro Que Queremos.** Universidade Federal de Santa Catarina, 2012. Disponível em: <http://www.mma.gov.br/port/conama/processos/61AA3835/O-Futuro-que-queremos1.pdf>. Acesso em 10 de fevereiro de 2016.

DECLARAÇÃO MUNDIAL SOBRE EDUCAÇÃO PARA TODOS: **satisfação das necessidades básicas de aprendizagem,** Jomtien, 1990. UNESCO, 1998. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086291por.pdf>. Acesso em 10 de fevereiro de 2016.

DIAS, G. F. **Educação Ambiental: princípios e práticas.** 9ª ed. São Paulo: Gaia, 2004.

DIEGUES, A. C.; ARRUDA, R. S. V. (Org.). **Saberes tradicionais e biodiversidade no Brasil.** Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2001.

FAZENDA, I. **Interdisciplinaridade: história, teoria e pesquisa.** Campinas, SP: 51 Papirus, 1993.

FERREIRA, F. de J; BRANDÃO, E. C. **Educação do Campo: Um olhar histórico, uma realidade concreta.** X Jornada de Pedagogia da Universidade Estadual do Paraná, UNESPAR, Paranavaí, 2011.

FRANCISCHETT, M. N. **O entendimento da interdisciplinaridade no cotidiano.** Colóquio do Programa de Mestrado em Letras da UNIOESTE, Cascavel, 2005.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia.** 25ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

_____. **Pedagogia do oprimido.** São Paulo: Paz e terra, 1993.

GUIMARÃES, M. **A formação de educadores ambientais.** Campinas: Papirus, 2005.

_____, **Armadilha paradigmática na educação ambiental.** In: Loureiro, C.F. B.; Layrargues, P.P. & Castro, R. S. de (org.). *Pensamento complexo, dialética e educação ambiental.* São Paulo: Cortez, 2004.

HALL, C. A. S.; DAY J. W. Jr. **Revisiting the Limits to Growth after peak oil.** *American Scientist*, v.97, p. 230-237. 2009. Disponível em: <https://mahb.stanford.edu/library-item/revisiting-the-limits-to-growth-after-peak-oil/> Acesso em 05/03/ 2016.

HERCULANO, S. **Resenhando o debate sobre justiça ambiental**: produção teórica, breve acervo de casos e a criação da rede brasileira de justiça ambiental. In: Revista Desenvolvimento e Meio Ambiente, nº. 5, Editora UFPR, jan./jun. 2002.

KAERCHER, N. A. **Desafios e Utopias no Ensino de Geografia**. 3ª ed. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 1999.

LAYRARGUES, P.P. **Educação ambiental com compromisso social: o desafio da superação das desigualdades**. In: Carlos Frederico Bernardo Loureiro, Philippe Pomier Layrargues, Ronaldo Souza de Castro (Orgs.). Repensar a educação ambiental: um olhar crítico – São Paulo: Cortez, 2009.

LAYRARGUES, P. P, LIMA, G. F. C **Mapeando as Macro – tendências Político-Pedagógicas da Educação Ambiental Contemporânea no Brasil**. In: A Pesquisa em Educação Ambiental e a Pós-Graduação no Brasil. VI Encontro Pesquisa em Educação Ambiental. Ribeirão Preto, setembro de 2011.

_____, P. P. **O cinismo da reciclagem**: o significado ideológico da lata de alumínio e suas implicações para a educação ambiental. In: LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo. et al. Educação ambiental: repensando o espaço da cidadania. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

_____. P. P. **Para que a educação ambiental encontre a educação**. In: LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo. Trajetória e fundamentos da educação ambiental. São Paulo: Cortez, 2004.

LEFF, E. **Epistemologia ambiental**. São Paulo: Cortez, 2006.

_____. E. **Saber ambiental**: sustentabilidade, racionalidade, complexidade e poder. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

LIMA, G. F. da C. **Crise Ambiental, educação e cidadania**: os desafios da sustentabilidade emancipatória. In: LOUREIRO, C. F. B.; LAYRARGUES, P. P.; CASTRO, R. S. (Org.). Educação ambiental: repensando o espaço da cidadania. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

_____. **Educação Ambiental no Brasil**: Formação, Identidades e Desafios. Campinas, SP: Papirus, 2011.

_____. **Questão ambiental e educação: contribuições para o debate**. Ambiente & Sociedade, ano II, nº 5, 135-153, 1999.

LOUREIRO, C F. B. **Educação ambiental crítica**: contribuições e desafios. In: Vamos cuidar do Brasil: conceitos e práticas em educação ambiental na escola, Brasília: MEC, Coordenação Geral de Educação Ambiental: MMA, DEA: UNESCO, 2007.

_____. C F. B. **Educação ambiental transformadora**. In LAYRARGUES, Philippe Pomier. (Coord.) Identidades da educação ambiental brasileira. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2004c.

_____. C F. B. **Educar, participar e transformar em educação ambiental**. In: Revista brasileira de educação ambiental Brasília. Número Zero (nov.2004). – Brasília: Rede Brasileira de Educação Ambiental, 2004b.

_____. C.F.B. e LAYRARGUES, P.P. **Educação Ambiental nos anos 90**. Mudou, mas nem tanto. In: Políticas Ambientais, 9(5): 6-7. 2001.

_____. C F. B. et al. **Educação ambiental: repensando o espaço da cidadania**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

_____. C. F. B & LIMA. M. J. G. S. **A Educação Ambiental e a escola: uma tentativa de (re) conciliação**. In: Paz, R.J. (Org.). Fundamentos, reflexões e experiências em Educação Ambiental. João Pessoa: Ed. Universitária/UFPB, 2007.

_____. C F. B. **Problematizando conceitos: contribuição à práxis da Educação Ambiental**. In: LOUREIRO, C. F. B; LEROY, J. P. (Orgs.). Pensamento complexo, dialética e Educação Ambiental. São Paulo: Cortez, 2006.

_____. C F. B. **Trajectoria e fundamentos da educação ambiental**. São Paulo: Cortez, 2004 a.

LUCA, A. Q. LACAZZI, S. M. SORRETINO, M. **Um olhar político para a educação ambiental do Programa Nacional De Educação Ambiental (ProNEA)**. In: RUA. nº 22. Volume 1 – ISSN 1413-2109 – Junho/2016.

MENDES, M. M. **A Escola do Campo e seu Significado: O Ponto de Vista de Professores e Professoras da Rede Estadual de Educação do Paraná**. Dissertação de Mestrado. UFPR. Setor de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação. Área de Concentração: Cultura, Escola e Ensino. Curitiba, 2009.

MOLINA, M. C. **Por Uma Educação do Campo: Contribuições para a Construção de Um projeto de Educação do Campo**. Brasília, 2005.

NEVES, L. M. W. **Educação e política no Brasil de hoje**. Coleção Questões de Nossa Época. São Paulo: Cortez, 2002.

PARANÁ. **Diretrizes Curriculares da Educação do Campo**. SEED, Curitiba, 2006.

_____. **Diretrizes Curriculares de Geografia**. Secretaria de Estado da Educação. Diretrizes Curriculares da Educação Básica – Geografia. Curitiba: SEED-PR, 2008.

_____. **Diretrizes Curriculares Estaduais da Educação Básica**. SEED: Curitiba, 2008.

_____. **Deliberação nº 04/13**, de 12 de novembro de 2013. Estabelece as Normas Estaduais para a Educação Ambiental no Sistema Estadual de Ensino do Paraná. 2013. Disponível em: <http://sites.uepg.br/> Acesso em out. 2016.

_____. **Instrução Conjunta N° 001/2010**. Instrui estratégias necessárias para a elaboração e a implementação de um plano de trabalho integrado – da Educação do Campo – voltadas à Escola do Campo do Paraná. SEED/SUED/SUDE, 2010.

_____. **Instrução nº 007 / 2010**. Instrui quanto à concepção de Projeto Político Pedagógico. SUED/SEED, 2010.

_____. **Lei nº 17.505/2013**. Política Estadual de Educação Ambiental. Diário Oficial do Paraná nº 8875, Curitiba, PR, 11 de Janeiro de 2013.

_____. **Parecer CEE/CEB N.º 1011/10**. Normas e princípios para a implementação da Educação Básica do Campo no Sistema Estadual de Ensino do Paraná. Curitiba. 2010.

_____. **Resolução nº 4783/2010**. Institui a Educação do Campo como Política Pública Educacional. Curitiba. 2010.

PONTUSCHKA, N. N. et al. **Para ensinar e aprender Geografia**. São Paulo: Cortez, 2007.

SABBAGH, R. B. **Gestão ambiental**. In: Cadernos de Educação Ambiental, nº16. Secretaria do Meio Ambiente, São Paulo. 2011.

SACRISTÁN, J. G. **O Currículo: uma reflexão sobre a prática**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SAUVÉ, L. **Uma cartografia das correntes em Educação Ambiental**. In: SATO, M.; CARVALHO, I. C. M. (Orgs.). *Educação Ambiental*. Porto Alegre: Artmed, 2005.

_____. **Educação Ambiental e Desenvolvimento Sustentável: uma análise complexa**. Revista de Educação Pública, vol.10, jul /dez, 1997.

Disponível em:

<http://www.projetosustentabilidade.sc.usp.br/index.php/por/Biblioteca/Documentos/Educacao-Ambiental/EDUCACAO-AMBIENTAL-E-DESENVOLVIMENTO-SUSTENTAVEL-uma-analise-complexa>. Acesso: 10 de junho 2016.

SAVIANI, D. **Educação: Do Senso Comum à Consciência Filosófica**. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 1996.

_____. **D. Pedagogia Histórico-Crítica: Primeiras aproximações**. 9. ed. Campinas: Autores Associados, 2005.

SORRENTINO, Marcos. **Educação Ambiental como Política Pública**. Educação e Pesquisa, São Paulo, v.31, n.2, p.285-299. 2005.

SPÓSITO, M. E. B. **As diferentes propostas curriculares e o livro didático**. In: Nídia Nacib Pontuschka; Ariovaldo Umbelino de Oliveira. (Org.). *Geografia em Perspectiva: ensino e pesquisa*, V.1. São Paulo: Contexto, 2002.

TARDIF, M. **Saberes Docentes e Formação Profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

TOZONI-REIS, M. F. de C. **Temas ambientais como “temas geradores”**: contribuições para uma metodologia educativa ambiental crítica, transformadora e emancipatória. *Educ. rev.* n°27, Jan./Jun. 2006.

UNESCO. **Resolução nº254/ 2002**. Década da Educação das Nações Unidas para um Desenvolvimento Sustentável - 2005-2014: documento final de implementação nº 57. Brasília: UNESCO, 2005.

VÁZQUEZ, A. S. **Filosofia da práxis**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990.

VEIGA, A., AMORIM, E. e BLANCO, M. **Um retrato da presença da Educação Ambiental no Ensino Fundamental brasileiro**: o percurso de um processo acelerado de expansão. Relatório apresentado ao INEP/MEC. Brasília: 2005.

VEIGA, I.P.A. **Projeto Político-Pedagógico da Escola**: Uma Construção Possível. Campinas, SP: Papirus, 1995.

SITES CONSULTADOS

DICIONÁRIO INTERATIVO DA EDUCAÇÃO. Disponível em <<http://www.educabrasil.com.br/transposicao-didatica/>>. Acesso em: 17/03/2017.

MINISTÉRIO DO MEIO AMBIENTE. Disponível em <<http://www.mma.gov.br/mma-em-numeros/circuito-tela-verde>>. Acesso 15/07/2016.

_____. Disponível em <<http://www.mma.gov.br/responsabilidade-socioambiental/agenda-21>>. Acesso em 21/03/2016.

PORTAL EDUCAÇÃO. Disponível em: <<http://www.portaleducacao.com.br/pedagogia/artigos/50285/significado-de-thos#ixzz4F9nQleYM>> Acesso em: 15/06/2016

PROGRAMA NACIONAL DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/educacaoambiental/pronea3.pdf>>. Acesso em: 26/03/ 2016.

SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO (SEED) – ‘diaadiaeducação’ Disponível em<:http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/diretrizes/dce_geo.pdf>. Acesso em 03/03/2016.

SECRETARIA DO MEIO AMBIENTE E RECURSOS HÍDRICOS. Disponível em <<http://www.meioambiente.pr.gov.br/arquivos/File/coea/Tbilisi.pdf>> Acesso em 04/04/2016

_____. Disponível em <http://www.meioambiente.pr.gov.br/arquivos/File/agenda21/Agenda_21_Global_Sintese.pdf> Acesso em 21/03/2016.

APÊNDICES

APÊNDICE A: Questionário de pesquisa com os professores do NRE de Francisco Beltrão que atuam na Escola do Campo

Francisco Beltrão, 24 de agosto de 2015.

Estou cursando o Mestrado em Geografia na Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE), e solicito sua contribuição para o desenvolvimento da minha pesquisa respondendo algumas perguntas sobre sua atividade profissional e sobre as atividades desenvolvidas de Educação Ambiental na Escola do Campo em que você trabalha. Suas respostas contribuirão para um diagnóstico sobre o trabalho de Educação Ambiental feito na Escola do Campo pertencente ao Núcleo Regional de Educação de Francisco Beltrão- PR. Agradeço sua colaboração. Atenciosamente,
Estela Lídia Schmitt.

1- A Escola do Campo em que trabalha está localizada em:

() Acampamento () Assentamento () Vila Rural () Distrito () Outros _____

2- Seu padrão é () QPM () PSS () Outros _____

3- Há quanto tempo leciona na Escola do Campo?

() 01 a 03 anos () 04 a 10 anos () mais de 10 anos

4- Qual sua Graduação? _____

5- Ano de conclusão _____

6- Qual disciplina você trabalha na Escola do Campo? _____

7- Tem conhecimento se é trabalhado Educação Ambiental na escola?

() Sim. O que? _____

Como? _____

() Não. Justifique _____

8- Você trabalha Educação Ambiental na sua disciplina?

O quê? _____

Como? _____

() Não. Justifique. _____

9) Você tem alguma sugestão para o trabalho de Educação Ambiental para a Escola do Campo?

APÊNDICE B: Roteiro de Entrevista Semi-estruturada para 5 professores de Geografia das Escolas do Campo do Núcleo Regional de Educação de Francisco Beltrão-PR.

Roteiro de entrevista com professores da disciplina de Geografia de 5 Escolas do Campo

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ – UNIOESTE
PROGRAMA DE MESTRADO EM GEOGRAFIA
ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA

Público alvo: Professores das Escolas do Campo do Núcleo Regional de Educação de Francisco Beltrão – PR.

Registro: áudio gravado

Objetivo da entrevista: Identificar os conteúdos e as práticas pedagógicas relacionadas a Educação Ambiental na Escola do Campo

- 1- Há quantos anos trabalha com a disciplina de geografia na escola?
- 2- Você trabalha Educação Ambiental nos conteúdos de geografia?
- 3- Em quais conteúdos a Educação Ambiental é abordada? Por que nestes?
- 4- Como seleciona esses conteúdos?
- 5- Descreva como trabalha a Educação Ambiental nesses conteúdos?
- 6- Cite algum exemplo que você trabalhou Educação Ambiental nos conteúdos de geografia. Quais foram os resultados?
 - 6.2- Você acha que o trabalho com Educação Ambiental tem contribuído para que na vida do aluno do campo?
 - 6.3- Você percebe alguma mudança na vida desse aluno? Justifique.
- 7- São realizadas atividades de Educação Ambiental práticas e/ou de campo? Quais e como?
- 8- Ocorrem atividades de Educação Ambiental de forma interdisciplinar? Quais e como?
- 9- Você acha importante trabalhar na escola com Educação Ambiental? Por que?
- 10-Quais as dificuldades encontradas para a realização da Educação Ambiental nas suas aulas?

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado(a) participante:

Sou estudante do curso de Mestrado na Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE) de Francisco Beltrão. Estou realizando uma pesquisa sobre a Educação Ambiental nas Escolas do Campo, cujo objetivo é compreender aspectos que caracterizam a Educação Ambiental na prática pedagógica nas Escolas do Campo do Núcleo Regional de educação de Francisco Beltrão – PR.

Sua participação envolve uma entrevista, que será gravada se assim você permitir, e que tem a duração aproximada de 30 minutos.

A participação nesse estudo é voluntária e se você decidir não participar ou quiser desistir de continuar em qualquer momento, tem absoluta liberdade de fazê-lo.

Na publicação dos resultados desta pesquisa, sua identidade será mantida no mais rigoroso sigilo. Serão omitidas todas as informações que permitam identificá-lo (a).

Mesmo não tendo benefícios diretos em participar, indiretamente você estará contribuindo para a compreensão do fenômeno estudado e para a produção de conhecimento científico.

Quaisquer dúvidas relativas à pesquisa poderão ser esclarecidas pelo Colegiado do Mestrado em Geografia da UNIOESTE, fone (46) 3520 4845.

Atenciosamente

Estela Lúcia Schmitt - Mestranda

Local e data

Consinto em participar deste estudo.

Nome e assinatura do participante

Local e data