

**UNIVERSIDADE TUIUTI DO PARANÁ**

**MARIA HELENA COSTA**

**EDUCAÇÃO AMBIENTAL EM ESCOLA DE ENSINO MÉDIO  
LOCALIZADA NO CAMPO DO MUNICÍPIO DE RIO BRANCO DO SUL**

**CURITIBA**

**2016**

**MARIA HELENA COSTA**

**EDUCAÇÃO AMBIENTAL EM ESCOLA DE ENSINO MEDIO  
LOCALIZADA NO CAMPO DO MUNICÍPIO DE RIO BRANCO DO SUL**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação - Mestrado em Educação da Universidade Tuiuti do Paraná, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof<sup>a</sup> Dra. Maria Arlete Rosa.

**CURITIBA**

**2016**

## **TERMO DE APROVAÇÃO**

**MARIA HELENA COSTA**

### **EDUCAÇÃO AMBIENTAL EM ESCOLA DE ENSINO MÉDIO LOCALIZADA NO CAMPO DO MUNICÍPIO DE RIO BRANCO DO SUL**

Esta dissertação foi julgada e aprovada como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação, no Programa de Pós-Graduação em Educação, Linha de Pesquisa Práticas Pedagógicas: Elementos Articuladores, da Universidade Tuiuti do Paraná, pela seguinte banca examinadora.

Curitiba, 19 de dezembro de 2016.

---

Professora Dr<sup>a</sup>. Maria Antônia de Souza  
Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Educação  
– Mestrado e Doutorado – da Universidade Tuiuti do Paraná

Orientador:

Professora Dr<sup>a</sup>. Maria Arlete Rosa  
Universidade Tuiuti do Paraná

Professora Dr<sup>a</sup>. Ieda Viana  
Universidade Tuiuti do Paraná

Professora Dr<sup>a</sup>. Sandra Aparecida Machado Polon  
UNICENTRO

## RESUMO

Este estudo trata da Educação Ambiental em Escola de Ensino Médio Localizada no Campo do Município de Rio Branco do Sul e como sujeitos participantes desta pesquisa são professores e alunos que atuam na escola localizada no campo em Rio Branco do Sul. Têm-se como objetivos desta investigação, geral: analisar a Educação Ambiental no contexto da Educação do Campo e específicos: conhecer o perfil dos professores que atuam no ensino médio da escola localizada no campo de pesquisa; analisar a prática pedagógica dos professores na perspectiva da Educação Ambiental em escola localizada no campo; examinar a visão dos alunos de 3º ano do ensino médio sobre a prática pedagógica em Educação Ambiental no contexto da escola investigada localizada no campo; e examinar a concepção da Educação Ambiental no Projeto Político Pedagógico desta escola. O estudo se justifica tendo em vista o aspecto inovador e a relevância socioambiental ao se investigar a constituição da educação ambiental na educação do campo em escola do ensino médio, assim como em consulta ao Banco de Teses e Dissertações da Capes. Como questão norteadora desta pesquisa buscou-se responder: Quais os aspectos que constituem a Educação Ambiental nas práticas pedagógicas dos professores numa escola de ensino médio localizada no campo do município de Rio Branco do Sul, Paraná? Para isso se buscou fundamentação teórica do estudo consideram Arroyo (2004, 2008), Caldart (2000, 2004), Freire (1995, 2005), Guimarães (1995, 2005, 2007), Jacobi (2003, 2005, 2006) Layrargues (2002, 2009, 2012), Loureiro (2005, 2006, 2007, 2009, 2012, 2013), Souza (2006, 2009, 2010, 2011), Veiga (1996, 1998, 2000, 2001, 2003, 2007), entre outros. Sendo uma pesquisa de abordagem qualitativa, tem como instrumentos de coleta de dados: pesquisa documental, entrevistas semiestruturadas com cinco professores de ensino médio e de questionário aberto respondido por cinquenta e seis alunos. Os resultados desta pesquisa foram: que as práticas pedagógicas dos professores na educação ambiental são realizadas de forma isolada e pontuais, não expressando a realidade do sujeito que vive no campo; os professores em seus relatos confirmaram que necessitam de cursos e capacitações específicos em educação ambiental, demonstrando que sem formação adequada as práticas pedagógicas em Educação Ambiental podem se tornar insignificantes aos alunos; na visão dos alunos de 3º ano do ensino médio a educação ambiental está presente na escola localizada no campo, porém somente alguns professores trazem a temática para dentro da sala de aula na sua prática pedagógica cotidiana; o PPP evidencia a educação ambiental, mas não possui a abordagem condizente com a realidade da educação do campo.

**Palavras-chave:** Educação Ambiental. Práticas Pedagógicas. Ensino Médio. Educação do Campo.

## ABSTRACT

This study deals with Environmental Education at a High School located in the Rio Branco do Sul Municipality Field and as subjects participating in this research are teachers and students who work in the school located in the field in Rio Branco do Sul. Research, general: to analyze the Environmental Education in the context of Field Education and specific: to know the profile of the teachers who work in the high school of the school located in the field of research; To analyze the pedagogical practice of teachers in the perspective of Environmental Education in a school located in the countryside; To examine the vision of 3rd year high school students about the pedagogical practice in Environmental Education in the context of the investigated school located in the field; And to examine the conception of Environmental Education in the Political Educational Project of this school. The study is justified considering the innovative aspect and the socioenvironmental relevance when investigating the constitution of the environmental education in the education of the field in high school, as well as in consultation with the Bank of Thesis and Dissertations of Capes. As a guiding question of this research, we tried to answer: What are the aspects that constitute Environmental Education in the pedagogical practices of the teachers in a high school located in the field of the municipality of Rio Branco do Sul, Paraná? For this reason, the theoretical basis of the study was considered by Arroyo (2004, 2008), Caldart (2000, 2004), Freire (1995, 2005), Guimarães (1995, 2005, , 2003). In the present study, we present the results of a study conducted in Brazil, Brazil, Brazil, Brazil, Brazil, Brazil and Brazil. Being a qualitative research, it has as instruments of data collection: documentary research, semi-structured interviews with five high school teachers and open questionnaire answered by fifty-six students. The results of this research were: that the pedagogical practices of teachers in environmental education are carried out in an isolated and punctual way, not expressing the reality of the subject living in the field; The teachers in their reports have confirmed that they need specific courses and capacities in environmental education, demonstrating that without adequate training the pedagogical practices in Environmental Education can become insignificant to the students; In the view of 3rd year high school students environmental education is present in the school located in the field, but only some teachers bring the theme into the classroom in their daily pedagogical practice; The PPP evidences environmental education, but does not have the approach that is consistent with the reality of rural education.

**Keywords:** Environmental Education. Pedagogical practices. High school. Field Education.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

ILUSTRAÇÃO 1 - LOCALIZAÇÃO DO MUNICÍPIO DE RIO BRANCO DO SUL NO ESTADO DO PARANÁ.....	74
ILUSTRAÇÃO 2 - LOCALIZAÇÃO DO MUNICÍPIO DE RIO BRANCO DO SUL NA REGIÃO METROPOLITANA DE CURITIBA.....	75

## LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 - PRINCIPAIS FATOS GLOBAIS SOBRE A EDUCAÇÃO AMBIENTAL.....	28
QUADRO 2 - AS MACROTENDÊNCIAS DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL.....	37
QUADRO 3 - PROFESSORES, EQUIPE DIRETIVA, FUNCIONÁRIOS E ALUNOS DA ESCOLA LOCALIZADA NO CAMPO.....	72
QUADRO 4 - FORMAÇÃO DAS TURMAS - NOS TRÊS PERÍODOS DE FUNCIONAMENTO DA ESCOLA LOCALIZADA NO CAMPO.....	80
QUADRO 5 - PROJETOS DO GOVERNO - MAIS EDUCAÇÃO.....	81
QUADRO 6 - COMPOSIÇÃO FORMATIVA DA EQUIPE DIRETIVA E VÍNCULOS EMPREGATÍCIOS.....	83
QUADRO 7 - COMPOSIÇÃO FORMATIVA DOS PROFESSORES E VÍNCULOS EMPREGATÍCIOS.....	83
QUADRO 8 - PERFIL DOS PROFESSORES ENTREVISTADOS - ESCOLA LOCALIZADA NO CAMPO.....	91
QUADRO 9 - INFORMAÇÕES PROFISSIONAIS DOS PROFESSORES ENTREVISTADOS QUE ATUAM NA ESCOLA LOCALIZADA NO CAMPO.....	93
QUADRO 10 - COMPREENSÃO DOS PROFESSORES SOBRE EDUCAÇÃO AMBIENTAL NA ESCOLA LOCALIZADA NO CAMPO.....	95
QUADRO 11 - CONHECIMENTO DOS PROFESSORES SOBRE OS DOCUMENTOS DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL.....	97
QUADRO 12 - VISÃO DOS ALUNOS DE 3º ANO DO ENSINO MÉDIO SOBRE EDUCAÇÃO AMBIENTAL NA ESCOLA LOCALIZADA NO CAMPO.....	99
QUADRO 13 - CONHECIMENTO DA LEGISLAÇÃO AMBIENTAL POR PARTE DOS ALUNOS DE 3º ANO DO ENSINO MÉDIO.....	100
QUADRO 14 - ENTENDIMENTO DOS PROFESSORES SOBRE PRÁTICA PEDAGÓGICA.....	103
QUADRO 15 - PERFIL DOS ALUNOS DE 3º ANO DO ENSINO MÉDIO DA ESCOLA LOCALIZADA NO CAMPO.....	108

QUADRO 16 - OS PROFESSORES E O PPP.....	112
QUADRO 17 - EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO PPP.....	113



## LISTA DE SIGLAS

<b>ANPED</b>	Associação Nacional de Pós - Graduação e Pesquisa de Educação
<b>CAPES</b>	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
<b>CNBB</b>	Conferência Nacional dos Bispos do Brasil
<b>CNE</b>	Conselho Nacional de Educação
<b>CNPq</b>	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
<b>CONAMA</b>	Conselho Nacional do Meio Ambiente
<b>DCNs</b>	Diretrizes Curriculares Nacionais
<b>DCNEA</b>	Diretrizes Curriculares Nacionais de Educação Ambiental
<b>EA</b>	Educação Ambiental
<b>EM</b>	Ensino Médio
<b>I ENERA</b>	Primeiro Encontro de Educadores e Educadoras da Reforma Agrária
<b>IBAMA</b>	Instituto Brasileiro do Meio Ambiente
<b>IBGE</b>	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
<b>INCRA</b>	Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária
<b>LDB</b>	Lei de Diretrizes e Bases
<b>LDBEN</b>	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
<b>MEC</b>	Ministério da Educação
<b>MMA</b>	Ministério do Meio Ambiente
<b>MST</b>	Movimento Sem Terra
<b>ONGs</b>	Organizações Não Governamentais
<b>ONU</b>	Organização das Nações Unidas
<b>PNE</b>	Plano Nacional de Educação
<b>PNEA</b>	Política Nacional de Educação Ambiental
<b>PNMA</b>	Política Nacional do Meio Ambiente
<b>PNUMA</b>	Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente
<b>PCNs</b>	Parâmetros Curriculares Nacionais
<b>PIEA</b>	Programa Internacional de Educação Ambiental
<b>PPC</b>	Proposta Pedagógica Curricular
<b>PPP</b>	Projeto Político Pedagógico
<b>PTD</b>	Plano de Trabalho Docente
<b>PROCAMPO</b>	Programa de Apoio à Formação Superior: Licenciatura Plena em

	Educação do Campo
<b>PRONEA</b>	Programa Nacional de Educação Ambiental
<b>PRONERA</b>	Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária
<b>REBEA</b>	Rede Brasileira de Educação Ambiental
<b>SECAD</b>	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade
<b>SEMA</b>	Secretaria Especial do Meio Ambiente
<b>SISNAMA</b>	Sistema Nacional de Meio Ambiente
<b>UnB</b>	Universidade de Brasília
<b>UNICEF</b>	Fundo das Nações Unidas para a Infância
<b>UNESCO</b>	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>13</b>
<b>2</b>	<b>EDUCAÇÃO AMBIENTAL E EDUCAÇÃO DO/NO CAMPO.....</b>	<b>24</b>
2.1	A EDUCAÇÃO AMBIENTAL.....	24
2.1.1	Trajectoria da Educação Ambiental .....	28
2.1.2	Abordagens e Tendências da Educação Ambiental.....	36
2.2	EDUCAÇÃO DO/NO CAMPO.....	41
2.2.1	Contexto histórico-político da Educação do/no Campo no Brasil.....	45
2.3	EDUCAÇÃO AMBIENTAL E EDUCAÇÃO DO CAMPO: LEGISLAÇÃO, DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS E FUNDAMENTAÇÃO LEGAL.....	53
2.4	PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO.....	63
<b>3</b>	<b>PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....</b>	<b>69</b>
3.1	CONTEXTO DA PESQUISA.....	75
3.1.1	O Município de Rio Branco do Sul.....	75
3.2	CONTEXTUALIZAÇÃO DO LOCAL DE PESQUISA.....	79
3.2.1	Caracterização da Escola localizada no Campo.....	79
<b>4</b>	<b>A EDUCAÇÃO AMBIENTAL EM ESCOLA DE ENSINO MÉDIO LOCALIZADA NO CAMPO DO MUNICÍPIO DE RIO BRANCO DO SUL .....</b>	<b>85</b>
4.1	PRÁTICAS PEDAGÓGICAS: COMPREENDENDO ASPECTOS CONCEITUAIS.....	85
4.2	OS PROFESSORES DE ENSINO MÉDIO QUE ATUAM NA ESCOLA LOCALIZADA NO CAMPO.....	90
4.3	A PRÁTICA PEDAGÓGICA DOS PROFESSORES NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL EM ESCOLA LOCALIZADA NO CAMPO.....	100
4.4	A VISÃO DOS ALUNOS DE 3º ANO DO ENSINO MÉDIO SOBRE A PRÁTICA PEDAGÓGICA REALIZADA PELOS PROFESSORES EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL NA ESCOLA LOCALIZADA NO CAMPO .....	107
4.5	A CONCEPÇÃO DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DA ESCOLA LOCALIZADA NO CAMPO.....	111
<b>5</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>115</b>

**REFERÊNCIAS.....121**

## 1 INTRODUÇÃO

Esta pesquisa tem como tema a Educação Ambiental (EA)<sup>1</sup> em Escola de Ensino Médio Localizada no Campo do Município de Rio Branco do Sul. Os sujeitos participantes são os professores e alunos de 3º ano que atuam na escola localizada no campo em Rio Branco do Sul. O objeto desta investigação é a educação ambiental em escola de ensino médio, pretendendo-se analisar as abordagens da educação ambiental nas práticas pedagógicas dos professores em escola de ensino médio localizada no campo. Nesse contexto, tem-se o problema de pesquisa com a seguinte pergunta: quais os aspectos que constituem a Educação Ambiental nas práticas pedagógicas dos professores numa escola de ensino médio localizada no campo do município de Rio Branco do Sul, Paraná? Assim, no decorrer da pesquisa serão levantados dados sobre a educação ambiental, procurando verificar a incorporação da temática de educação ambiental por parte dos professores em sua prática pedagógica.

Considera-se como objetivo geral deste estudo buscou analisar a Educação Ambiental no contexto da Educação do Campo.

Como objetivos específicos buscou-se: conhecer o perfil dos professores que atuam no ensino médio da escola localizada no campo de pesquisa; analisar a prática pedagógica dos professores na perspectiva da Educação Ambiental em escola localizada no campo; examinar a visão<sup>2</sup> dos alunos de 3º ano do ensino médio sobre a prática pedagógica em Educação Ambiental no contexto da escola investigada localizada no campo; e examinar a concepção da Educação Ambiental no Projeto Político Pedagógico desta escola.

Ao considerar as temáticas evidenciadas nos objetivos específicos e nos questionamentos explicitados é necessário configurar dois eixos principais que são: Educação Ambiental e Educação do Campo.

Esta pesquisa se justifica tendo em vista a relevância dos aspectos de interesse pessoal, profissional, originalidade acadêmica e contribuição do estudo frente às necessidades humanas para com a sociedade contemporânea.

---

<sup>1</sup> A sigla EA é compreendida como Educação Ambiental.

<sup>2</sup> O conceito da palavra Visão, nesta investigação, tem como significado: ação ou efeito de ver; capacidade de compreensão, assimilação e percepção visual de tudo que está presente no mundo exterior, concebida a partir da utilização dos olhos e do cérebro.

Do ponto de vista pessoal da pesquisadora, a formação superior teve início em 2004, no Curso de Graduação Licenciatura Plena em Biologia, concluído no Centro Universitário Campos de Andrade – UNIANDRADE. A graduação ofereceu subsídios para ampliação de conhecimentos no campo da educação e concepções dos seres vivos e meio ambiente, sendo que a cada dia que passava aumentava a paixão pela educação ambiental no contexto escolar.

Para ampliação de conhecimentos na área educacional, fez o Curso de Pós Graduação Lato Sensu, Especialização em Educação Especial e Educação Inclusiva, na Faculdade Internacional de Curitiba – FACINTER. Ao finalizar o curso apresentou a Monografia com o título “Orientação e Educação Sexual na Infância e Adolescência para Portadores de Deficiência Mental” em 2008.

Em outubro de 2008, iniciou o Curso de Pós Graduação, Especialização Lato Sensu em Gestão dos Recursos Naturais, na Pontifícia Universidade Católica do Paraná - PUCPR. Concluiu o curso em 2010, com a apresentação do Trabalho “Proposta para Educação e Preservação Ambiental no Bosque Municipal em Rio Branco do Sul- PR”.

Em agosto de 2010, emergiu ocasião de cursar a Segunda Graduação em Geografia Licenciatura Plena – EAD, pelo Centro Universitário de Araras “Dr, Edmundo Ulson” – UNAR, concluindo-o em dezembro de 2013. Ao longo da progressão do curso identificou que este não se tratava apenas do caráter pedagógico, ambiental e mundial das questões geográficas, no entanto, os temas abordados nas diferentes disciplinas permitiram o envolvimento com o mundo das tecnologias e da informática como ferramenta de auxílio para o conhecimento atual.

Atuando como Professora em uma escola localizada no campo, sentiu a necessidade de conhecer as leis e as determinações do universo do ensino no Campo e com isso realizou uma Especialização Educação do Campo, no ano de 2012.

A necessidade de compreender como era tratada a Educação Ambiental nas situações pedagógicas orientou a realização de mais uma especialização lato sensu em 2012, na área de Educação Ambiental com Ênfase em Espaços Educadores e Sustentáveis, pela Universidade Federal do Paraná Litoral – UFPR LITORAL, com o Trabalho de Conclusão de Curso “Utilizando a região próxima ao Colégio Estadual

do Campo José Elias, em uma atividade de educação ambiental sobre a água”, sendo concluído em junho de 2014.

A aquisição da experiência profissional na educação iniciou em 2005, quando contratada como Professora pelo Processo Seletivo Simplificado (PSS) por meio do Núcleo Regional de Educação do Paraná - Área Metropolitana Norte, para lecionar as disciplinas de Biologia e Ciências, e com isso, nunca mais abandonou a carreira de professora, no município de Rio Branco do Sul – PR. Em novembro de 2007, foi realizado o Concurso do Quadro Próprio do Magistério, sendo nomeada como Professora somente em fevereiro de 2012, na disciplina de Ciências.

Atualmente atua como professora na Escola Açungui localizada a aproximadamente 40 km da área central do município de Rio Branco do Sul – PR, tendo a jornada de trabalho de 40 horas semanais dedicadas ao conhecimento do processo evolutivo de aprendizado dos alunos e da relação do sujeito do campo com os conteúdos relacionados ao meio ambiente e aos rudimentos educacionais que a instituição escolar disponibiliza.

As experiências durante a formação acadêmica e atuação profissional fizeram com que vislumbresse maior aporte teórico para a condução de pesquisas na área educacional nos setores de ensino/aprendizagem, por consequência surgiu a necessidade de expandir os conhecimentos realizando o mestrado em educação.

O Mestrado Acadêmico em Educação é um período de aprendizagem intensa, a equipe de Professores são os pilares para o aprofundamento de conhecimentos fase de amplo aprendizado, troca de experiências, articulação com situações que permitem construir e desconstruir as certezas, gerando dúvidas e a busca de respostas para os questionamentos apresentados.

Diante desses fatores o Programa Acadêmico de Pós - Graduação em Educação, em especial nesta fase de pesquisa intensa, é essencial para apropriação e sistematização de leituras, que proporcionem direcionamentos para estudo e pesquisa. Outro motivo relevante é a oportunidade de estar em contato com uma diversidade de culturas e pessoas que possibilitaram situações de aprendizagem tanto para a vida acadêmica quanto para a vida profissional.

A escolha do tema de pesquisa foi relevante à necessidade de analisar a educação ambiental em escola de ensino médio localizada no campo do Município de Rio Branco do Sul. Têm-se a expectativa de que o estudo possa contribuir para

as Políticas Estaduais de e Educação Ambiental e melhor definição do Projeto Político Pedagógico da escola investigada para o desenvolvimento do senso ambiental dos professores e alunos na realidade do ensino no campo.

Apesar de todo o percurso e experiência de 10 anos como Professora na rede estadual de ensino a pesquisadora, sentiu a necessidade de buscar maior compreensão da educação ambiental na prática pedagógica em escola de ensino médio localizada no campo do Município de Rio Branco do Sul, pela qual a ausência de estudos nesse nível de ensino envolvendo a educação ambiental e a educação do campo, tendo em vista a pesquisa realizada sobre trabalhos acadêmicos realizados com essas temáticas.

Inicialmente, foi realizada, no ano de 2014, a pesquisa no Banco de Teses e Dissertações da CAPES<sup>3</sup> (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior), bem como nos Grupos de Pesquisa do CNPQ<sup>4</sup> (Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico), com a finalidade de levantamento dos trabalhos que já haviam sido desenvolvidos e publicados no cenário acadêmico sobre a Educação Ambiental na Prática Pedagógica dos Professores e também sobre a Educação no Campo, no nível de ensino médio em Instituições de Ensino Superior para os cursos de Mestrado e Doutorado no Território Brasileiro.

Durante o levantamento realizado dos trabalhos publicados no Banco de Teses e Dissertações da CAPES, foram localizados 756 registros sobre a Educação Ambiental, em torno de 7 dissertações de mestrado norteadas para as Práticas Pedagógicas dos Professores na Educação Ambiental; e 34 registros sobre a Educação Ambiental nas Escolas do Campo e apenas 1 registro sobre a Educação Ambiental com a percepção dos alunos das séries finais do ensino fundamental no Estado de Tocantins.

No Banco de Dados e Pesquisas do CNPQ, localizaram-se 1067 indexadores que constam em seu título a Educação Ambiental e 28 trabalhos sobre a Prática Pedagógica na Educação do Campo. Porém, ao realizar buscas e pesquisas na CAPES e no CNPQ sobre a educação ambiental nas práticas pedagógicas dos professores que atuam em escolas do campo, sob a percepção

---

<sup>3</sup> A sigla CAPES deve ser lida como Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior a partir desta menção.

<sup>4</sup> A sigla CNPQ representa a leitura Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico a partir desta menção.



dos alunos adolescentes e jovens de 3º do ensino médio, esse resultado foi a ausência de trabalhos com a participação desses estudantes em dissertações e teses de mestrado e doutorado.

Após o levantamento dos trabalhos no Banco de Teses da CAPES e do CNPQ, teve início o processo de leitura com olhar direcionado às abordagens e discussões a respeito da Educação Ambiental na Prática Pedagógica dos Professores e como essas se desenvolvem na escola localizada no campo.

A primeira dissertação do Programa de Mestrado em Educação da UTP foi indicação da Orientadora, a Professora Dra. Maria Arlete Rosa, pesquisa essa realizada nas escolas do campo da rede municipal de ensino no município de Contenda, Região Metropolitana de Curitiba - PR.

Mediante a indicação realizada pela Professora/Orientadora, foi utilizado o critério de escolha de 4 dissertações que chegaram mais próximas ao sujeito e objeto de estudo na pesquisa, com isso recebendo destaque por apresentar percepções diversas da Educação Ambiental nas diferentes regiões do Brasil. Assim, apresento inicialmente as duas primeiras dissertações descritas na Região Sul, no estado do Paraná, a primeira que ocorreu em Contenda - PR; a segunda em Clevelândia - PR, a terceira e quarta dissertação foram realizadas na Região Nordeste do Brasil, no estados da Bahia e do Sergipe. Com isso foi observado que a preocupação com a Educação Ambiental está presente em todo o território brasileiro.

Kusman (2014) em sua pesquisa tratou “A Educação Ambiental nas Práticas Educativas dos Professores das Escolas Localizadas no Campo da Rede Municipal de Ensino de Contenda”. Teve por objetivo central a análise das práticas educativas em Educação Ambiental dos Professores das escolas no campo. Apresentou o perfil do professor das escolas no campo de Contenda, desenvolvimento das práticas educativas e avaliação dessas práticas. Desta forma, os resultados obtidos demonstraram outras investigações em torno da EA e da Educação do Campo, permitindo propor interrogações para avançar a discussão sobre as práticas educativas a serem realizadas na escola para os sujeitos escolares no campo.

A dissertação de Kus (2012), em seu trabalho de pesquisa sobre as “Concepções de Meio Ambiente de Professores de Educação Básica e Práticas Pedagógicas em Educação Ambiental”, selecionou dois estabelecimentos de ensino

médio da rede pública, localizados em Clevelândia, no Paraná, estabelecendo como objetivo: identificar e analisar as concepções de meio ambiente dos professores e compará-las com suas práticas pedagógicas em Educação Ambiental. Participaram do estudo vinte e quatro docentes. Havia representantes de todas as disciplinas do ensino médio. Os dados foram coletados mediante a aplicação de questionário. Os dados foram organizados e analisados mediante as técnicas da análise de conteúdo e as técnicas da teoria do núcleo central. Os resultados apontam a importância à preservação dos recursos naturais, destaque para a água e atenção para degradação ambiental. No que diz respeito à concepção de educação ambiental dos sujeitos, os resultados indicam que essa educação é concebida e executada como um conjunto de práticas educativas voltadas ao desenvolvimento de atitudes para a preservação do meio. Os resultados obtidos demonstraram que há coerência entre o que os docentes entendem por meio ambiente e o modo como concebem e executam suas práticas em educação ambiental.

Já a dissertação de Batista (2012) refere-se à pesquisa empírica sobre “Educação Ambiental nas Escolas do Campo no Município de Poções, Sudoeste da Bahia”. Teve como objetivo de estudo analisar as ações de Educação Ambiental implantadas nas Escolas do Campo do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental, a fim de verificar o alcance da educação ambiental e seus efeitos no cotidiano de professores, alunos, pais e comunidade rural, como um instrumento de transformação social e de melhoria da relação desses sujeitos com o meio ambiente. O trabalho focaliza a história da Educação Ambiental no contexto mundial, nacional e baiano, as políticas públicas e os documentos oficiais, no âmbito da educação não-formal, faz um esboço sócio-histórico de Poções e descreve as ações de Educação Ambiental desenvolvidas no município pelo Programa Despertar do Serviço Nacional de Aprendizagem Rural Administração Regional da Bahia (Senar-BA). A análise de dados coletados na pesquisa permitiu refletir sobre o papel da Educação Ambiental, que, ao se constituir como instrumento efetivo de transformação social, é capaz de viabilizar a adoção de práticas ecológicas pedagogicamente orientadas para promover a mudança de hábitos, comportamentos e atitudes, com a perspectiva de se alcançar e garantir o desenvolvimento sustentável.

A dissertação de Silva (2012) tratou do “Lugar da Educação Ambiental nas Concepções Pedagógicas dos Professores da Rede Pública Estadual no Semiárido Sergipano”, apresentando a questão central: Qual o lugar da Educação Ambiental na concepção e na prática dos professores que atuam na Rede Estadual no semiárido sergipano, tendo como objetivos específicos: analisar a concepção dos docentes que trabalham na Diretoria Regional de Educação Nove (DR9) sobre Educação Ambiental, investigar as práticas docentes desenvolvidas pelos professores em Educação Ambiental a partir de suas narrativas, identificar, com base no relato dos professores, as dificuldades em trabalhar Educação Ambiental, descrição do perfil dos docentes que trabalham Educação Ambiental na Rede Estadual de Ensino em Sergipe, no âmbito da DR9. A partir das falas dos docentes, foi possível perceber de modo geral, que os professores atribuem suas dificuldades à ausência de cursos de capacitação que desenvolvam a melhoria de suas práticas. Outras complicações apontadas foram à falta de material pedagógico específico no desenvolvimento de suas práticas e a falta de apoio pedagógico por parte dos gestores e das equipes pedagógicas das unidades de ensino para a o desenvolvimento de projetos com a temática ambiental.

A leitura dessas dissertações permitiu a construção desta pesquisa, pois as mesmas contribuíram para enriquecer, pensar/explorar a Educação Ambiental em suas diferentes visões por todo o país.

Assim, a decisão de escolha para a realização da pesquisa A Educação Ambiental em Escola de Ensino Médio, selecionado-se o local de pesquisa a Escola de Ensino Médio, localizada no Campo do Município de Rio Branco do Sul – PR, surgiu das inquietações como professora do estabelecimento de ensino sobre a prática pedagógica dos professores para a inserção da educação ambiental no seu cotidiano escolar. Também foi fator de escolha a fácil viabilidade de contato com os gestores do colégio, equipe pedagógica, corpo docente (professores) que atuam na instituição escolar e dos estudantes de ensino e da professora pesquisadora, a fim de enriquecer o trabalho e também conhecer o ponto de vista desses alunos sobre a educação ambiental nas práticas pedagógicas dos professores, na escola localizada no campo. O critério de escolha foi delimitado a partir de observações, conversas e pesquisas para saber se existiam pesquisas relacionadas a este local de ensino. O resultado encontrado foi à inexistência de qualquer tipo de estudo e pesquisa

relacionada à educação, educação ambiental e muito menos sobre a educação no campo da escola selecionada. Lembrando-se que a Secretária de Educação disponibilizou os Cadernos Temáticos de Educação Ambiental nos anos de 2008, 2009 e 2010, mas a escola não desenvolveu nenhum trabalho/pesquisa publicado ou apresentado relacionado à Educação Ambiental na Educação do Campo, neste estabelecimento de ensino.

Assim, do ponto de vista acadêmico tem-se a pretensão de suprir a lacuna sobre o tema, a educação ambiental em escola localizada no campo do Município de Rio Branco do Sul, o que é uma oportunidade de proporcionar conhecimentos sobre as concepções e as práticas pedagógicas dos professores na relação ser humano/meio ambiente, mas sem deixar de lado as características e a cultura da população que residem e vivem no campo.

Os referenciais teóricos que subsidiam esta pesquisa estão apresentados de maneira que contemplem a relação proposta, educação ambiental – práticas pedagógicas - educação do campo, visando demonstrar que essa relação é possível quando há o comprometimento dos envolvidos no processo. O trabalho está organizado de maneira que compreenda a amplitude desse estudo.

A presente pesquisa de investigação está definida numa abordagem qualitativa de dados, e nesse entendimento Triviños (1987, p. 131) argumenta que “a pesquisa qualitativa não segue sequência rígida das etapas assinaladas”, assim faz-se necessário que o pesquisador tenha claro o que pretende investigar para que não se desvie do caminho pesquisado.

Como procedimento metodológico escolhido a entrevista foi como base para a coleta de dados, pois, como citado por Lakatos e Marconi (2008, p. 198) “a entrevista é importante instrumento de trabalho nos vários campos das ciências sociais”. Ainda nesse entendimento, Ludke e André (1986, p. 33) afirmam que “na entrevista a relação que se cria é de interação, havendo uma atmosfera de influência de quem pergunta e de quem responde”.

Para Moreira (2006), há três tipos de entrevistas mais comuns: estruturada, não estruturada e semiestruturada. Segundo esse mesmo autor, na entrevista semiestruturada o entrevistador é livre para deixar os entrevistados desenvolverem as questões da maneira que quiserem, oferece uma oportunidade para esclarecer qualquer tipo de resposta quando for necessário, é mais fácil de ser analisada.

Portanto, nessa pesquisa optou-se pela entrevista semiestruturada para a coleta de informações.

Como procedimento metodológico também se utilizará a análise de conteúdo. Segundo Bardin (1977, p. 31) "a análise de conteúdo é um conjunto de técnicas de análise das comunicações". Portanto, a análise de conteúdo possibilita a sistematização e descrição dos significados das mensagens.

A fim de selecionar os participantes da pesquisa, realizou-se levantamento de dados junto à secretaria escolar, assim como se fez a análise de documentos e do Projeto Político Pedagógico da escola selecionada para a pesquisa.

A presente pesquisa foi realizada em uma escola que fica localizada no Campo, no Município de Rio Branco do Sul, contando com a participação de professores dessa escola, os quais estão desenvolvendo suas atividades nesse estabelecimentos de ensino e que atuam nas áreas de conhecimento (ciências biológicas, ciências da saúde, ciências exatas e da terra, ciências humanas, linguística, letras e artes), pertencendo aos regimes de trabalho do Quadro Próprio do Magistério (QPM)<sup>5</sup> e ao Processo Seletivo Simplificado (PSS)<sup>6</sup>, participando ativamente de todas as atividades pedagógicas que essa instituição de ensino oferece durante o ano letivo. Apenas um dos professores que atua na escola do campo é residente na própria localidade, sendo os demais residentes na região metropolitana e nas áreas centrais da cidade.

Além das entrevistas com os professores nas respectivas áreas do conhecimento, também foi aplicado um questionário para os alunos de 3º ano do ensino médio, a fim de visualizar a percepção desses estudantes com relação à prática pedagógica do professor da escola localizada no campo.

A entrevista foi estruturada e realizada por meio de um roteiro pré-elaborado junto a cinco professores que estão trabalhando na escola localizada no campo, os quais foram selecionados tendo como critério: ser professor (a) da escola localizada no campo.

A participação dos alunos de 3º ano do ensino médio deu-se por meio de questionário com perguntas abertas realizada com cinquenta e seis estudantes que estão estudando na escola localizada no campo selecionada, os quais foram

---

<sup>5</sup> A sigla QPM compreende a leitura Quadro Próprio do Magistério.

<sup>6</sup> A sigla PSS deve ser lida como Processo Seletivo Simplificado a partir desta menção.

escolhidos tendo como critério: ter estudado toda a etapa de ensino médio no estabelecimento escolar localizado no campo.

A construção deste trabalho foi feita a partir da análise e pesquisa de documentos e em especial a análise do PPP.

O trabalho foi estruturado em três capítulos.

No primeiro capítulo foram tratadas as abordagens e tendências da Educação Ambiental, abordando conceitos teóricos da EA e da educação do campo e identificando os paradigmas ambientais da EA. Num primeiro momento foi necessário um estudo sobre a trajetória e legislação da Educação Ambiental, no Cenário Internacional, Nacional e no Estado do Paraná, apresentando aspectos importantes que se relacionam com a evolução dos temas, logo em seguida realizou-se o histórico da Educação do Campo, nascida das lutas dos movimentos sociais. Também neste, abordaram-se as concepções da Educação do/no Campo, realizando a distinção entre os termos rural e do campo. Neste sentido, foram utilizados os autores: Arroyo (2004, 2008), Caldart (2000, 2004) e Souza (2006, 2010, 2011) entre outros.

Descreveram-se e foram examinadas também, neste capítulo, as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Ambiental e da Educação do Campo, e na sequência foi analisado o Projeto Político Pedagógico da escola no campo selecionada, o qual representa a identidade do estabelecimento de ensino e dos sujeitos que fazem parte dela. Para essa discussão foram utilizados os autores: Veiga (1996, 1998, 2003, 2007) e Vasconcelos (2000, 2009) entre outros.

O segundo capítulo abordou os procedimentos metodológicos desta dissertação, os quais trataram da pesquisa de campo e da análise dos dados pesquisados. Apresentam-se o contexto da pesquisa, a abordagem histórica do município de Rio Branco do Sul - PR e a contextualização e caracterização da localidade de pesquisa denominada de Açungui.

O terceiro capítulo abordou a educação ambiental em escola de ensino médio localizada no campo do município de Rio Branco do Sul, no qual se traz a conceituação da prática pedagógica, o conhecimento do perfil dos professores que atuam no ensino médio da escola localizada no campo de pesquisa, análise da prática pedagógica dos professores na perspectiva da Educação Ambiental em escola localizada no campo, a visão dos alunos de 3º ano do ensino médio sobre a

prática pedagógica em Educação Ambiental no contexto da escola investigada localizada no campo, e a concepção da Educação Ambiental no Projeto Político Pedagógico da escola localizada no campo investigada.

Para a compreensão sobre Educação Ambiental e Educação do Campo, buscou-se fundamentação teórica que permitisse a construção do conhecimento, no sentido de abordar a prática pedagógica dos professores para o sujeito que vive no campo. A educação ambiental vem se consolidando como uma área de conhecimento, com saberes específicos, no diálogo, na formação de valores, na transformação e na articulação com as disciplinas curriculares no ensino atual.

## 2 EDUCAÇÃO AMBIENTAL E EDUCAÇÃO DO/NO CAMPO

Esta parte do trabalho traz conceitos e abordagens da Educação Ambiental a partir da revisão bibliográfica realizada com base nos autores: Carvalho (2004), Guimarães (1995, 2005, 2007), Jacobi (2003, 2005, 2006), Layrargues (2002, 2009, 2012), Lima (2003, 2011) e Loureiro (2006, 2007, 2009, 2013), traz também as concepções de educação do/no campo e a distinção entre os termos rural e do campo, fundamentando-se em Arroyo (2004, 2008), Caldart (2000, 2004), Souza (2006, 2010, 2011), entre outros autores que abordam essas temáticas. Também contextualiza a educação ambiental e a educação do/no campo a partir de aspectos históricos e políticos que possibilitam compreender a institucionalização da educação ambiental e a articulação com a educação do campo por meio das Diretrizes Curriculares Nacionais, Legislação Ambiental e do Projeto Político Pedagógico no contexto das políticas públicas que direcionam o processo de ensino na escola.

### 2.1 A EDUCAÇÃO AMBIENTAL

Há muito tempo, o homem saiu das cavernas e passou a desejar uma vida melhor e mais cômoda. De uma condição primitiva e passiva diante da natureza, o homem evoluiu, estabelecendo uma relação de poder no uso da terra e do ambiente, para seu bem estar. Perante a realidade, na qual estamos inseridos em uma cultura de risco, sofremos os efeitos que muitas vezes escapam à nossa capacidade de percepção direta, mas aumentam consideravelmente as consequências negativas sobre o ambiente que podem atingir não só a vida de quem produz, mas as de outras pessoas, espécies e até gerações.

Nesse sentido, a Educação ambiental se caracteriza em desenvolver nas pessoas conhecimentos, habilidades e atitudes voltadas para a preservação do meio ambiente.

Conforme a UNESCO (1973) "a Educação Ambiental é um processo



permanente no qual os indivíduos e a comunidade tomam consciência do seu meio ambiente e adquirem conhecimentos, habilidades, experiências, valores e a determinação que os tornam capazes de agir, individual ou coletivamente, na busca de soluções para os problemas ambientais, presentes e futuros”.

A Educação Ambiental é um processo de educação responsável por formar indivíduos preocupados com os problemas ambientais e que busquem a conservação e preservação dos recursos naturais.

Segundo Loureiro (2005, p. 69) " a educação ambiental, por definição, é elemento estratégico na formação de ampla consciência crítica das relações sociais e de produção que situam a inserção humana na natureza". A Educação Ambiental pode ocorrer dentro das escolas, empresas, universidades, repartições públicas, etc. Esta educação pode ser desenvolvida por órgãos do governo ou por entidades ligadas ao meio ambiente.

Na percepção de Leff (2001, p. 256), " a educação ambiental fomenta novas atitudes nos sujeitos sociais e novos critérios de tomada de decisões dos governos, guiados pelos princípios de sustentabilidade ecológica e diversidade cultural, internalizando-se na racionalidade econômica e no planejamento".

Jacobi (2003, p.197), destaca ainda que, [...] quando nos referimos à educação ambiental, situamos em contexto mais amplo, o da educação para a cidadania, configurando-a como elemento determinante para a consolidação de sujeitos cidadãos". Nesse enfoque, o autor destaca a formação dos seres humanos via educação, de modo que haja reflexão para pensar nas práticas sociais, na responsabilidade sobre o equilíbrio ecológico e da cidadania.

Desta forma, o autor ressalta a formação cidadã como essencial para a Educação Ambiental, indagando-se:

[...] como se relaciona educação ambiental com a cidadania. Cidadania tem a ver com a identidade e o pertencimento de uma coletividade. Educação Ambiental, como formação e exercício da cidadania, refere-se, portanto a uma nova forma de encarar a relação do homem com a natureza, baseada numa nova ética, que pressupõe outros valores morais e uma forma diferente de ver o mundo e os homens. A Educação Ambiental deve ser vista como um processo de permanente aprendizagem que valoriza as diversas formas de conhecimento e forma cidadãos com consciência local e planetária (JACOBI, 2003, p.198).

Portanto, de acordo com a definição acima, a Educação Ambiental deve buscar a transformação social, promover a inserção do ser humano no ambiente, de maneira interativa e sustentável, estabelecendo caminhos para o processo formativo em Educação ambiental, pois interage de maneira a conscientizar o ser humano tanto social, quanto politicamente, aliando a teoria à prática, desde que participem todos os atores envolvidos: alunos e professores.

Segundo Loureiro (2005, p. 64) é uma prática 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".

A Educação Ambiental é, portanto, uma forma de prática educacional, organizada e sintonizada com a vida e a sociedade. Entretanto, deve haver envolvimento e responsabilidade. Com esse propósito, cabe à Educação Ambiental produzir conhecimentos necessários para a conscientização da importância dos novos processos educativos e também da relação do ambiente na vida dos cidadãos.

Na concepção de Guimarães, a Educação Ambiental

[...] tem o importante papel de fomentar a percepção da necessária integração do ser humano com o meio ambiente. Uma relação harmoniosa, consciente do equilíbrio dinâmico da natureza, possibilitando, por meio de novos conhecimentos, valores e atitudes, a inserção do educando e do educador como cidadãos no processo de transformação do atual quadro ambiental do nosso planeta (GUIMARÃES, 2007, p. 15).

A transformação ambiental citada pelo autor é uma exigência social a ser considerada na Educação Ambiental de forma a conscientizar e preparar o ser humano acerca das consequências que a degradação ambiental traz à vida dos seres vivos e para o funcionamento do planeta Terra. Conscientizar é preparar o ser humano, é torná-lo apto para as resoluções dos problemas, ressaltando que a Educação Ambiental é um processo que possibilita a modificação de atitudes em relação ao meio em que vive.

Nesse sentido, Guimarães complementa afirmando que a conscientização ocorre

[...] por meio da execução dos procedimentos planejados [por meio dos quais] o educando/educador deverá construir conhecimentos, possibilitando a criação de novos valores e atitudes na relação ser humano/ambiente, atendendo aos objetivos específicos planejados e aos objetivos gerais da Educação Ambiental (GUIMARÃES, 2005, p. 46).

Assim, a Educação Ambiental torna-se uma prática permanente no processo ensino/aprendizagem, tendo na escola um espaço privilegiado, pois seus integrantes, como (alunos, comunidade, diretores, equipe pedagógica, funcionários e os professores), vivem em sua prática os seus valores, pois o processo de conhecimento no âmbito da visão da EA deve acontecer de forma coletiva.

Guimarães (1995, p. 9) ressalta ainda que a discussão sobre Educação Ambiental deve [...] apresentar uma nova dimensão a ser incorporada ao processo educacional, trazendo toda uma recente discussão sobre as questões ambientais, e as consequentes transformações de conhecimento, valores e atitudes diante de uma nova realidade a ser construída".

A educação ambiental pode estar presente em todos os níveis educacionais, como o objetivo de atingir todos os alunos em fase escolar. Os professores podem desenvolver projetos ambientais e trabalhar com conceitos e conhecimentos voltados para a preservação ambiental e uso sustentável dos recursos naturais.

Nesse sentido, a Educação Ambiental pode ser entendida como toda ação educativa que contribui para a formação de cidadãos conscientes da preservação do meio ambiente e aptos a tomar decisões coletivas sobre questões ambientais necessárias para o desenvolvimento de uma sociedade sustentável. Dessa forma, sua aplicação não se restringe ao universo escolar, mas deve permear este para facilitar o entendimento dessas questões e suas aplicações no dia a dia.

A educação ambiental é uma ação que hoje já está presente em todas as nações, que buscam o desenvolvimento tecnológico sem esgotar os recursos naturais do planeta, pois é um processo empregado para preservar o patrimônio ambiental e criar modelos de desenvolvimento, com soluções limpas e sustentáveis. Esta é uma área essencial na sociedade, pois desperta nos indivíduos o cuidado com a prática de atividades que possam causar impacto ambiental, entre elas, a poluição do ar, dos rios, a degradação do solo, a pesca predatória, o desmatamento, a produção de energia com o uso de combustíveis poluentes, o destino do lixo etc.

De qualquer forma, a evolução dos conceitos de Educação Ambiental tem sido vinculada ao conceito de meio ambiente, e ao modo como este é percebido.

Pois o conceito de meio ambiente não permite apreciar as interdependências das relações do homem com o ambiente a sua volta.

Ao tratar da questão ambiental, por conseguinte, não se pode apenas abordar um dos seus aspectos, mas levar em consideração todos os elementos que juntos formam um modelo celular, interligado. Encara-se também como sendo uma prática educacional/social, cuja intenção está relacionada ao aspecto humano. Com essa prática surge a possibilidade de enriquecer e ultrapassar a integração de todos os componentes do conhecimento.

### 2.1 1. Trajetória da Educação Ambiental

Para que se possa compreender a Educação Ambiental, faz-se necessário discorrer sobre o seu surgimento, bem como sobre a situação em que a mesma encontra-se na atualidade. Os debates sobre a EA no mundo contemporâneo estão relacionados com os aspectos gerais da problemática ambiental que tem feito parte das preocupações dos mais diversos setores da sociedade. Em razão disso se pretende oferecer uma visão panorâmica da Educação Ambiental que situe o leitor cronologicamente na trajetória que atravessa esta especificidade do conhecimento humano.

Entende-se que a Educação Ambiental, como os outros assuntos da chamada questão ambiental, não pode ser abordada apenas em sua dimensão local e sim, compartilhada por diferentes países e nações. Assim em um recorte histórico-político serão explicitados alguns marcos e seus enfoques ao longo da História da Educação Ambiental (Quadro 1).

QUADRO 1 - PRINCIPAIS FATOS GLOBAIS SOBRE A EDUCAÇÃO AMBIENTAL

Ano	Cidade/Pais	Fatos	Enfoque/ documentos
1972	Estocolmo/ Suécia	Conferência Mundial sobre o Meio Ambiente	- Políticas de gerenciamento do ambiente; - Reconhecimento da EA como elemento crítico para combater a crise ambiental; - Plano de Ação Mundial;
1973	Brasília/Brasil	Decreto nº 73.030/1973 - Secretaria Municipal do Meio Ambiente (SEMA)	- Responsável pela execução de ações de proteção ambiental e seus recursos naturais;
1975	Belgrado/Iugoslávia	Conferência Internacional sobre Educação	- Princípios e Orientações para o Programa Internacional de Educação Ambiental (PIEA);

		Ambiental	- Carta de Belgrado;
1977	Tbilisi/Geórgia	Primeira Conferência Intergovernamental sobre Educação Ambiental	- Conceito de Meio Ambiente; - Conceito de Educação Ambiental; - Declaração sobre a EA;
1981	Brasília/Brasil	Sancionada a Lei nº6.938/1981 - Política Nacional do Meio Ambiente (PNMA)	- Ação governamental para manutenção do equilíbrio ecológico; - Recuperação de áreas degradadas; - Proteção de áreas ameaçadas, - Educação ambiental em todos os níveis de ensino, objetivando a capacitação da comunidade à participação ativa na defesa do meio ambiente.
1987	Moscú/Rússia	Congresso Internacional sobre a Educação e Formação Ambiental	- Avanços da Educação Ambiental pelo Mundo;
1988	Brasília/Brasil	Constituição Federal Brasileira	- Promover a Educação Ambiental em todos os níveis de ensino;
1992	Rio de Janeiro/Brasil	Conferência das Nações Unidas para o Meio Ambiente e Desenvolvimento (ECO-92)	- Combate ao analfabetismo ambiental; - Reconhecimento da insustentabilidade do modelo econômico vigente; - Agenda 21; - Tratado das ONGs; - Convenção sobre a Diversidade Biológica e as Mudanças Climáticas;
1996	Brasília/Brasil	Sancionada a Lei nº9.394/1996 - Diretrizes e Bases da Educação (LDB)	- Evidencia a EA na educação escolar, no processo formativo do cidadão;
1997	Thessaloniki/Grécia	Conferência da Tessalônica	- Papel crítico da Educação Ambiental; - Alcançar a Sustentabilidade;
1997	Brasília/Brasil	I Conferência Nacional de Educação Ambiental	- Declaração de Brasília (ações para a EA em todos os âmbitos);
1997	Brasília/Brasil	Elaboração dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs)	- Inserção de temas transversais: meio ambiente, ética entre outros; - Em todas as áreas do conhecimento;
1999	Brasília/Brasil	Lei nº9.795/1999 - Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA)	- Entendimento como a EA os processos por meio dos quais o indivíduo e a coletividade a conservação e preservação do ambiente;
2001	Brasília/Brasil	Lei nº10.172/2001 - Plano Nacional de Educação (PNE)	- A EA tratada com tema transversal, envolvida com a prática e currículo integrado;
2004	Goiânia/Brasil	V Fórum Brasileiro de Educação Ambiental	- Política Nacional de EA; - Formação do Educador Ambiental; - Redes Sociais de EA na Universidade;
2012	Brasília/Brasil	Resolução nº 2/2012 - Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental	- Comprometimento com a EA em todos os níveis de ensino;
2013	Curitiba/Brasil	Lei nº 17.505/2013 - Política Estadual de Educação Ambiental e o Sistema de Educação Ambiental	- Relaciona Políticas Públicas de Meio Ambiente com a Educação Formal; - A EA como uma prática educativa integrada no currículo escolar;
2013	Curitiba/Brasil	Deliberação nº04/2013 - incorpora com base na Política Estadual de EA	- Normas Estaduais para a EA no Sistema Estadual de Ensino do Paraná;
2014	Brasília/Brasil	Lei nº 13.005/2014 - Plano Nacional de Educação	- A promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos, a diversidade e a sustentabilidade;

FONTE: A autora (2016).

Como pode ser observado, os fatos abordados nos encontros contribuíram para a divulgação da Educação Ambiental.

A Conferência de Estocolmo (1972) é considerada o marco inicial de interesse da Educação Ambiental, realizada pelas Organizações das Nações Unidas - ONU, que contribuiu significativamente para a divulgação da EA. Assim como outros países, o Brasil estava presente, discutindo no que diz respeito à preservação, melhoria do ambiente humano e o desenvolvimento acelerado do planeta. Como resultados positivos foram elaborados o Plano de Ação Mundial, políticas de gerenciamento do ambiente e o reconhecimento da educação ambiental como elemento crítico para combater a crise ambiental. Assumindo o compromisso de fazer uma gestão ambiental integrada, em 1973, o Brasil por meio do Decreto nº 73.030/1973 (BRASIL, 1973), cria no âmbito do Ministério do Interior, a Secretaria Municipal do Meio Ambiente (SEMA), orientada para a conservação e ações ao meio ambiente e o uso racional dos recursos naturais.

Em 1975 foi promovido em Belgrado, na ex-Iugoslávia, a Conferência Internacional sobre Educação Ambiental. O evento lançou o Programa Internacional de Educação Ambiental - PIEA e a Carta de Belgrado. O documento culminou com a formulação de princípios e orientações para um programa internacional de EA e preconiza uma nova ética planetária para promover a erradicação da pobreza, fome, analfabetismo, poluição, exploração e dominação humanas.

Dessa conferência, [segundo Dias (2000)], gerou-se a *Carta de Belgrado*, que expõe os Princípios e Diretrizes da Educação Ambiental, tornando-se um documento histórico no desenvolvimento do ambientalismo. A Carta de Belgrado coloca a Educação Ambiental como elemento que poderia combater a crise ambiental.

Em 1977 em Tbilisi, na Geórgia, organizada pela Organização das Nações Unidas da Educação, Ciência e Cultura (UNESCO), houve a Primeira Conferência Intergovernamental sobre Educação Ambiental, convocada pela UNESCO em cooperação com o PNUMA. Consagrada como a “Conferência de Tbilisi” sua declaração foi publicada na íntegra (UNESCO, 1980) onde constam os objetivos, funções, estratégias, características e recomendações para a EA. Do referido documento ressaltam-se os pontos de que a EA deve basear-se na ciência e tecnologia para a consciência e a adequada apreensão dos problemas ambientais e

que deveria realizar-se tanto pela educação formal como pela educação informal e estendidas às pessoas de todas as idades.

A Conferência definiu o meio ambiente como: “o conjunto de sistemas naturais e sociais em que vive o homem e os demais organismos e de onde obtêm sua subsistência” (UNESCO/PNUMA, 1978, p.19). As recomendações da Conferência de Tbilisi primam pela união internacional dos esforços para o bem comum, constituem um verdadeiro plano de ação, tendo a EA como fator primordial para que a riqueza e o desenvolvimento dos países sejam atingidos mais igualmente (PEDRINI, 1997).

Essa Conferência deu a legitimidade a um movimento ético e histórico de transformação do pensamento e das atitudes do homem contemporâneo diante da ameaça de destruição do planeta. Movimento que teve início na década de 1960, com a efervescência da mobilização de vários grupos pelos direitos humanos, dentre eles o ambientalista.

No Brasil, em 1981, foi aprovada a Lei nº 6.938/1981 (BRASIL, 1981), que dispõe sobre a Política Nacional do Meio Ambiente (PNMA), estabelece seus fins e mecanismos de formulação e aplicação. A lei constitui o Sistema Nacional do Meio Ambiente e cria o Conselho Nacional do Meio Ambiente e institui o Cadastro Técnico Federal de Atividades e Instrumentos de Defesa Ambiental. A PNMA, no art. 2º estabelece como objetivo "a preservação, melhoria e recuperação da qualidade ambiental propícia à vida, visando assegurar, no País, condições ao desenvolvimento sócio-econômico, aos interesses da segurança nacional e à proteção da dignidade de vida humana" e entre os princípios, apresentados no art. 2º, inciso X, destaca-se a "educação ambiental a todos os níveis de ensino, inclusive a educação da comunidade, objetivando capacitá-la para participação ativa na defesa do meio ambiente" (BRASIL, 1981).

O Congresso Internacional sobre Educação e Formação Ambiental foi realizado na cidade de Moscou no ano 1987, no qual reuniram-se aproximadamente trezentos profissionais que atuam na área da educação ambiental de mais de cem países, visando fazer uma avaliação do desenvolvimento da Educação Ambiental desde a Conferência de Tbilisi. Como prioridade desse Congresso, foi indicada um plano de ação para a década de 90, considerando que houve um processo de conscientização gradual, no âmbito mundial e individual, do papel da educação em

compreender, prevenir e resolver problemas ambientais. O Congresso de Moscou teve como conclusão que a Educação Ambiental deveria ter como alvo de preocupação a promoção de conscientização para a transmissão de informações, desenvolvimento de critérios e padrões, orientações na busca da solução de problemas e tomada de decisões. Portanto, objetivar modificações comportamentais de ordem afetiva, cognitiva, cultural e social.

Quanto à trajetória da Educação Ambiental no Brasil, esta ocorreu como um fenômeno social localizado na interconexão entre Sociedade, Educação e Natureza, iniciou sua trajetória de construção há cerca de trinta anos.

A Educação Ambiental no Brasil não traçou um caminho linear, ou seja, passou por muitos percalços para sua implantação e desenvolvimento no ensino formal, não-formal e informal (PEDRINI, 2002).

A Educação Ambiental foi pela primeira vez citada na Constituição Brasileira em 1988 (inciso VI do artigo 225, do capítulo VI do Meio Ambiente). Pedrini & Pedrini (1996), afirmaram que ela "foi tratada apenas no capítulo de Meio Ambiente, dissociada de sua dimensão pedagógica, o que poderia induzir a uma percepção restrita excluindo a visão holística da Educação Ambiental".

Em 1992, a Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente e Desenvolvimento, mais conhecida como Rio-92, no Rio de Janeiro, confirmou as premissas de Tbilisi e incluiu o tratamento do analfabetismo ambiental em sua pauta de discussões referente a educação ambiental brasileira. A Agenda 21, documento oficial do evento, foi a mais abrangente tentativa de orientar um novo padrão de desenvolvimento para o século XXI.

Observa-se portanto, que a educação ambiental, no contexto mundial, afirma e reafirma a necessidade de se considerar as diversas dimensões da EA, tornando-se visível a abordagem interdisciplinar e sistêmica que impera nesse novo saber ambiental.

Em 1996, é sancionada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), que evidencia a dimensão ambiental na educação escolar, nos processos formativos do cidadão e na introdução de novos temas, considerando as inter-relações dos processos sociais, culturais e ambientais, conforme descritos na Constituição Federal.



No ano de 1997, em Thessaloniki, na Grécia, ocorreu a Conferência de Tessalônica, na qual foi discutido o papel crítico da educação e a conscientização para se alcançar a sustentabilidade em todos os aspectos mundiais.

Ainda no ano de 1997, em comemoração aos cinco anos da Rio-92 e vinte anos de Tbilisi, aconteceu a Primeira Conferência Nacional de Educação Ambiental, em Brasília, a qual resultou a "Declaração de Brasília", contendo recomendações e ações relacionadas as seguintes temáticas: a Educação Ambiental e as vertentes do Desenvolvimento Sustentável, a Educação Ambiental formal, a Educação no processo de Gestão Ambiental e as Políticas Públicas de Educação Ambiental, persistindo neste documento a constatação de muitas carências ainda no contexto brasileiro.

Em decorrência dos problemas que foram apresentados em relação ao meio ambiente, foram aprovados em 1997, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) - Meio Ambiente e Saúde (BRASIL, 1997): neles a questão ambiental é apontada como tema transversal nos currículos do ensino fundamental, passando a ser integrada ao currículo escolar. Apontam que:

se conheçam algumas formas de manejar, isto é, lidar de modo cuidadoso e adequado com os recursos naturais renováveis, visando a conservação de sua qualidade e quantidade; que se detectem formas inadequadas que porventura estejam ocorrendo na região, desenvolvendo o senso crítico e oferecendo oportunidade para a discussão de medidas que podem ser tomadas pelos alunos, pela escola e pela comunidade para a reversão de quadros indesejados (BRASIL, 1997, p. 45).

Os PCNs auxiliaram no processo de ensino e aprendizagem das séries iniciais do ensino fundamental por vários anos, porém na atualidade estão em baixa operacionalização em nosso sistema educativo, devido à defasagem de informações relacionadas às questões ambientais e as demais contidas neste documento.

Com a publicação da Política Nacional de Educação Ambiental, pela Lei nº 9.795/1999, a Educação Ambiental no Brasil, foi impulsionada ainda com maior fervor. Nesse documento a Educação Ambiental é compreendida como os processos por meio dos quais o indivíduo e a coletividade estabelecem valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas à preservação e à conservação do meio ambiente, o que reafirma um caráter interdisciplinar, sistêmico e integrador " (BRASIL, 1999).

Na referida lei, no artigo 2º, se lê que "a educação ambiental passa a ser 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).

A Lei nº 10.172/2001 (BRASIL, 2001) institui o Plano Nacional de Educação (PNE), no qual reafirma em seu artigo 28, que a educação ambiental, tratada como tema transversal, deverá ser desenvolvida como prática integrada, o que reforça o currículo escolar integrado.

Em 2004, é realizado o V Fórum Brasileiro de Educação Ambiental em Goiânia, construído de forma participativa e coletiva a partir da Rede Brasileira de Educação Ambiental (REBEA). No evento, três eixos temáticos foram norteadores sendo eles: Política Nacional de Educação Ambiental, Formação do Educador Ambiental e Redes Sociais da Educação Ambiental, no qual foram bastante difundidas as Redes de Educação Ambiental e as preocupações relacionadas à formação do Educador Ambiental no âmbito da Universidade.

Desde então, muitas iniciativas foram se consolidando, com várias organizações que implantaram programas de educação ambiental e os municípios que criaram as Secretarias Municipais de Meio Ambiente, as quais, entre outras funções, desenvolveram atividades de Educação Ambiental. Paralelamente, as Organizações Não Governamentais (ONGs) têm, também exercido importante papel no processo de aprofundamento e expansão das ações de educação ambiental, impulsionam iniciativas governamentais por meio da criação de leis referentes a EA.

A Resolução nº 2/2012 (BRASIL, 2012), que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental, define que a educação ambiental deve estar presente em todos os níveis de ensino, reafirmando assim o que havia sido determinado anteriormente na Constituição Federal Brasileira (BRASIL, 1988) e no PNEA (BRASIL, 1999). O artigo 3º destaca que

a educação ambiental visa à construção de conhecimentos, ao desenvolvimento de habilidades, atitudes e valores sociais, ao cuidado com a comunidade de vida, a justiça e a equidade socioambiental, e a proteção do meio ambiente natural e construído (BRASIL, 2012, p. 45).

A Lei Estadual nº 17.505/2013 (PARANÁ, 2013a), de 11 de janeiro de 2013, sancionada pela Assembléia Legislativa do Estado do Paraná, institui a Política Estadual de Educação Ambiental e o Sistema de Educação Ambiental e adota outras providências. Seguindo princípios gerais e objetivos da Política Nacional de Educação Ambiental e do Programa Nacional de Educação Ambiental, a lei busca relacionar as políticas públicas de meio ambiente com a educação formal.

Os artigos 11º e 12º da Lei Estadual afirmam que a educação ambiental,

no contexto do ensino formal é considerada "aquela desenvolvida de forma presencial ou à distância, no âmbito dos currículos das instituições de ensino públicas e privadas" e deve estar presente em todos os níveis e modalidades de ensino formal. Considera-se a Educação Ambiental "uma prática educativa integrada, interdisciplinar, transdisciplinar e transversal no currículo escolar de forma crítica, transformadora, emancipatória, contínua e permanente em todos os níveis e modalidades" (PARANÁ, 2013).

A Deliberação 04/2013 (PARANÁ, 2013b), traz Normas Estaduais para Educação Ambiental a serem desenvolvidas nas instituições de ensino públicas e privadas que atuam nos níveis e modalidades do Sistema Estadual de Ensino do Paraná.

Destaca-se na referida Deliberação, o artigo 4º, inciso IV, o qual aborda que

um dos objetivos do documento é "subsidiar a elaboração do projeto político-pedagógico, em todos os níveis e modalidades de ensino, articulando os três eixos: espaço físico, gestão democrática e a organização curricular" (PARANÁ, 2013b).

Assim cabe ao Sistema Estadual de Ensino do Paraná, nos termos da lei, implantar a EA em todas as etapas do ensino e nas demais áreas do conhecimento, garantindo a inclusão da educação ambiental ao currículo escolar.

Em 2014, com a Lei nº 13.005/2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE), a educação ambiental aparece no artigo 2º, inciso X, no qual se aponta " a promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos, à diversidade e à sustentabilidade ".

Ao acompanhar os principais fatos globais da educação ambiental e os seus desdobramentos o nível nacional foi possível verificar que a EA foi conquistando avanços no decorrer dos anos. Este recorte da trajetória mostra a institucionalização

da Educação Ambiental e o início das reflexões em diversas instâncias, considerando o contexto escolar.

### 2.1.2 Abordagens e Tendências da Educação Ambiental

Por muito tempo o homem vem utilizando-se da natureza para sua sobrevivência e seu uso cada vez mais intenso, vêm trazendo diversos impactos ao meio ambiente, como também para o próprio ser humano. Assim, a educação ambiental é vista como com um grande desafio e vem sendo discutida em diferentes instâncias e de maneira diversificada em interesses, valores e objetivos. As ações e a produção teórica estão sendo ampliadas significativamente, no intuito de responder às questões ambientais presentes na sociedade atual dando oportunidade a reflexões sobre atos sociais, entre elas as práticas pedagógicas em Educação Ambiental.

Para Jacobi (2003, p. 10), a Educação Ambiental deve ser vista como um processo de permanente aprendizagem que valorize as diversas formas de conhecimento e a formação de cidadãos com consciência local e planetária.

Nesse sentido, a educação ambiental é um processo fundamental e permanente na cadeia de sustentação da vida, das relações de causa e efeito da intervenção humana e formas de existência mais justas e sintonizadas com o equilíbrio do planeta.

Segundo Layrargues (2012, p. 399), a Educação Ambiental classifica as características, as visões de mundo, valores, conceitos, expectativas societárias, práticas e políticas, e as singularidades de cada uma das três macrotendências da Educação Ambiental, para que esse quadro teórico sirva como um parâmetro metodológico capaz de avaliar o grau de pertencimento de cada perspectiva político-pedagógica da Educação Ambiental à ideia anticapitalista da transformação social.

Nesse sentido o autor traz a interpretação e as características das macrotendências político-pedagógicas da Educação Ambiental, sendo apresentadas três macrotendências: a Conservacionista (conservadora), a Pragmática e a Crítica, de acordo com o Quadro 2, a seguir:

QUADRO 2: AS MACROTENDÊNCIAS DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL

Macrotendências	Principais características
Conservacionista	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Faz parte da pauta verde: ecoturismo, trilhas interpretativas, biodiversidade, unidades de conservação e biomas;</li> <li>- Separa o homem da natureza;</li> <li>- Pleiteia o desenvolvimento da humanidade e acredita na transformação do comportamento individual;</li> <li>- Valorização afetiva em relação à natureza, bem como, com o meio ambiente.</li> </ul>
Pragmática	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Faz parte da pauta marrom: Desenvolvimento Sustentável;</li> <li>- Tem como foco o consumo sustentável apoiando-se nas tecnologias limpas, na ecoeficiência empresarial;</li> <li>- Mantém relação com o urbanismo e a administração,</li> <li>- Preza pelas novas tecnologias e novos mercados, porém eficientes para garantir a sustentabilidade.</li> </ul>
Crítica	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Trata-se de uma Educação Ambiental: Popular, Emancipatória e Transformadora;</li> <li>- Inclusão de uma filiação político-pedagógica por ter viés sociológico e introduzir conceitos como ação coletiva, cidadania, conflito, dentre outros;</li> <li>- Surge do descontentamento em oposição ao poder dominante, busca transformar a realidade.</li> </ul>

FONTE: LAYRARGUES(2012). (adaptado pela autora).

De acordo com Layrargues (2012), temos a macrotendência conservacionista como sendo uma vertente empobrecedora com uma base positivista, separando o homem da natureza, e, portanto, os homens aparecem ora como vítimas ora como responsáveis por toda a crise ambiental que ocorre no mundo. Um ponto importante a ser destacado nesta macrotendência é o de que ela não consegue somar forças para uma luta com o objetivo de uma transformação social, pois não possui elementos necessários para um questionamento da sociedade como um todo, cabendo apenas, aceitar o formato vigente atual. Ela está mais presente na educação infantil, no sentido de trabalhar laços afetivos com a natureza, tendo como frase memorável “conhecer para amar, amar para preservar” (LAYRARGUES, op.cit.p.409).

A macrotendência pragmática busca ações para produzir, e defende, por exemplo, o tão famoso e discutido atualmente processo de reciclagem. Dispensa, também, a reflexão, priorizando apenas a ação a fim de resolver de imediato à crise instalada no ambiente, sem questionar o responsável por essa crise, repassando a responsabilidade da ação para toda a sociedade, fazendo com que esta tenha o dever de provocar mudanças. Essa macrotendência parte direto para a ação, procurando obter resultados para um mercado, ávido por um lucro incessante e

individualista, combatendo o desperdício e enfatizando o lixo como um problema da sociedade, o qual é ocasionado por um modelo de produção e consumo errôneos, pleiteando um Estado mínimo, ou seja, o Estado tem pouca responsabilidade sobre a geração do lixo, mas sim o cidadão, que tem a obrigação de aprender a reciclar a fim de ser politicamente correto e minimizar a crise. Esta vertente, segundo o autor, está fortemente instituída na mídia, incluindo figuras importantes que fazem parte da sociedade, está presente também nas escolas como um todo, pois tem como lema principal “cada um faz a sua parte que o meio ambiente agradece”. Nesse sentido, os *slogans* da reciclagem passaram a ser fundamentais para o modelo de produção que se organiza e atua conforme a obsolescência planejada, isto é, feito para não durar (LAYRARGUES, 2012). Nesse sentido, verifica-se a questão do desenvolvimento sustentável a fim de minimizar os problemas da atualidade, tendo o setor empresarial como o responsável por aplicar estratégias para que ocorra uma harmonia com o meio ambiente.

A macrotendência crítica enquadra o problema ambiental, conectando o cidadão ao Estado, pois “apresenta uma abordagem pedagógica contextualizadora e problematizadora das contradições do modelo de desenvolvimento e dos mecanismos de acumulação do capital”. Essa vertente faz com que reflitamos sobre questões como opressão, autoritarismo, exploração e domínio. Procurando meios para formar uma sociedade mais justa e socioambientalmente coerente com todos que a compõem, proporcionando o caráter de ações transformadoras e emancipatórias. No entanto, ainda, esta vertente infelizmente encontra-se restrita no âmbito de algumas universidades e pós-graduações, cabendo aos pesquisadores atuais e futuros fazer com que a mesma cresça e possa produzir novas reflexões, ações e resultados. (LAYRARGUES, op.cit p. 410).

Essa macrotendência alimenta-se da educação popular, teoria crítica, marxismo e ecologia política, pois permite expressar sua total plenitude. Para Jacobi (2005, p. 47) “a educação ambiental é baseada no diálogo e, principalmente, na interação entre as pessoas construindo uma visão crítica em constante processo de recriação e reinterpretação de informações, conceitos e significados, que se originam do aprendizado em sala de aula ou da experiência pessoal do aluno”.

Para tanto, a Educação Ambiental como objeto de reflexão e crítica, motivo para a participação em ações em diferentes instâncias sociais, exige garantia de

alguns pressupostos que vêm se concretizando ao longo e por meio de etapas não somente coletivas, como também individuais.

A partir desse referencial é possível transformar em prática e discutir sobre a problemática ambiental, que para Jacobi (2005, p. 9) "constitui um tema muito propício para aprofundar a reflexão e a prática em torno do restrito impacto das ações de resistência e de expressão das demandas da população das áreas diferentes afetadas pelos constantes e crescentes agravos ambientais".

Neste sentido, o autor contribui para a tentativa de um padrão civilizacional e societário distinto e vigente, pautado numa nova ética da relação sociedade e natureza.

Conforme Loureiro (2012)

a Educação Ambiental integra propostas educativas oriundas de concepções teóricas e matrizes ideológicas distintas, sendo conhecida publicamente no Brasil, como de inegável relevância para a construção de uma perspectiva ambientalista de mundo e sociedade (LOUREIRO, p. 132).

A Educação Ambiental sozinha não é suficiente para resolver os problemas ambientais, mas é condição indispensável para tanto. A grande importância da educação ambiental é contribuir para a formação de cidadãos conscientes do seu papel na preservação do meio ambiente, e aptos para tomar decisões sobre as questões ambientais necessárias para o desenvolvimento de uma sociedade sustentável.

Diante disso, Grün (1996, p. 41), aponta " a educação ambiental surge hoje como uma necessidade quase inquestionável pelo simples fato de que não existe ambiente na educação moderna".

Como se observa, nos movimentos ambientalistas em que surge a Educação Ambiental, está tem o intuito de rediscutir a relação natureza e sociedade que prevalece as implicações dessas concepções com aquilo que se interpreta e se entende por educação ambiental, na busca de um novo saber ambiental. Leff (2002, p. 218) diz que o ato de perceber o mundo "parte do próprio ser de cada sujeito, reconhece o conhecimento, contempla o mundo como potência e possibilidade e entende a realidade como construção social".

Sua abordagem, apesar de ainda ser vista apenas como a transmissão de conhecimento científico e a conservação da natureza, precisa levar em conta

aspectos políticos, econômicos, sociais e culturais para que realmente possa ser percebida como Educação Ambiental, já se constitui como:

processo educativo eminentemente político, que visa ao desenvolvimento nos educandos de uma consciência crítica acerca das instituições, atores e fatores sociais geradores de riscos e respectivos conflitos socioambientais. Busca uma estratégia pedagógica do enfrentamento de tais conflitos a partir de meios coletivos de exercício da cidadania, pautados na criação de demandas por políticas públicas participativas conforme requer a gestão ambiental democrática (LAYRARGUES, 2002, p. 42).

Dessa maneira, a Educação Ambiental sustenta-se na busca da conexão permanente entre as questões culturais, políticas, econômicas, sociais, religiosas, estéticas e outras, determinantes para a nossa relação com o ambiente, na qual para Tristão (2004, p.39), " a educação ambiental tem sido vinculada em termos teórico-prático à reformulação de valores éticos, individuais e coletivos. Assim foge do reducionismo técnico da ciência tradicional. Aí está sua profunda correspondência com a produção de sentidos em direção a um processo de aprendizagem comprometido com uma cultura sustentável do desenvolvimento. Portanto, é importante examinar como esses sentidos vêm sendo disseminados na dinâmica das sociedades".

Nota-se a conexão com os conceitos e pressupostos teóricos da ciência ecológica com a Educação Ambiental. Nessa concepção Carvalho (2001, p. 46) " aponta que a educação ambiental se situa na confluência dos campos ambiental e educativo, porém não emergiu das teorias educacionais, o que implica estar relacionada [...] aos movimentos ecológicos e ao debate ambientalista do que propriamente ao campo educacional e à teoria da educação".

A Educação Ambiental é entendida como multiplicadora de processos por meio do qual o cidadão e a sociedade constroem valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a conservação do meio ambiente, bem como para o uso comum de bens comuns de forma coerente pela população, essencial à qualidade de vida e sua sobrevivência. Isto implica formar um pensamento crítico, criativo e prospectivo, capaz de analisar as complexas relações entre processos naturais e sociais, para atuar no ambiente com uma perspectiva global, mas diferenciada pelas diversas condições naturais e culturais que se definem.



Todavia para que a Educação Ambiental seja instaurada no âmbito escolar, é de extrema importância, considerar a formação continuada dos professores, para que se possa de fato se almejar, um futuro mais justo.

A educação ambiental brasileira em sua especificidade e diversidade, precisa respeitar o comprometimento político, e a sua pertinência filosófica, na busca de uma renovação constante que assegure qualidade a todos os cidadãos.

A Educação Ambiental deve ser vista como um segmento permanente de conhecimento e que valorize os inúmeros processos de aprendizagem e configure cidadãos com consciência local, regional, nacional e internacional.

### Segundo Sorrentino

a Educação Ambiental é um processo permanente e inesgotável. O ser humano interfere de acordo com sua consciência, conhecimentos, atitudes, habilidades e formas de participar na sociedade, mas nasce e morre sem saber tudo sobre meio ambiente" (SORRENTINO, 1995, p. 13).

Assim há a necessidade cada vez maior de formar indivíduos com capacidade de pensar e criticar, podendo atuar no meio em que vivem, como formadores de uma cidadania em que possam exercer os papéis principais e não apenas como coadjuvantes no processo de organização do espaço em que atuam, pois há cada vez maior necessidade de entender as relações entre o local e o global.

Dessa forma, a Educação Ambiental faz conexões como parte inerente do movimento social contemporâneo, contribuindo no processo de discussão da relação sociedade-natureza e de edificação da cidadania ecológica e planetária e do movimento ambientalista.

## 2.2 EDUCAÇÃO DO/NO CAMPO

Para compreender os conceitos de Educação do Campo e Educação no Campo, faz-se necessário discutir seus significados, a fim de orientar o leitor sobre a distinção entre desses dois termos.

A Educação no Campo, por meio das leituras de Caldart e Souza (2002, 2011), organiza-se a partir da escola pensada na cidade, com a utilização pela escola rural de currículo prescrito e idêntico manual didático daquele usado na cidade.

Já a Educação do Campo refere-se à proposta de que a escola estabelecida na região rural vincule seu currículo, seu programa e seu manual didático à história, à cultura e às causas sociais das pessoas que vivem no campo. Com isso faz-se necessário a significação da Educação do Campo apresentando uma clara diferenciação entre os termos rural e campo, aos quais se faz a junção de Educação do Campo.

O entendimento da concepção de educação 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 a partir de uma lógica economicista, e não como um lugar de vida de trabalho, de construção de significados, saberes e culturas.

Conforme Leite a Educação Rural no Brasil,

por motivos sócio-culturais, sempre foi relegada a planos inferiores e teve por retaguarda ideológica o elitismo, acentuado no processo educacional aqui instalado pelos jesuítas e a interpretação político-ideológica da oligarquia agrária, conhecida popularmente na expressão: "gente da roça não carece de estudos". Isso é coisa de gente da cidade (LEITE, 1999, p. 14).

A Educação do Campo é construída a partir de reivindicações, da luta e das experiências dos sujeitos que vivem no campo. Fernandes e Molina (2004, p. 63) afirma " a Educação do Campo como um novo paradigma que vem sendo construído por esses grupos sociais e que rompe com o paradigma de educação rural, cuja referência é o produtivismo, ou seja, o campo somente como lugar da produção de mercadoria e não como espaço de vida".

A concepção de campo tem seu sentido cunhado pelos movimentos sociais, no final do século XX, em relevância à identidade dos povos do campo, valorizando-os como sujeitos que possuem laços culturais e valores relacionados à vida no planeta terra. Aborda-se o campo como lugar de trabalho, de cultura, de produção de conhecimento em sua relação de existência e sobrevivência.

Assim, essa compreensão de campo vai além de uma definição jurídica. Representa uma imagem política ao considerar as particularidades dos sujeitos e não apenas sua localização espacial e geográfica.

Caldart ressalta que a educação do campo se identifica pelos seus sujeitos:

é preciso compreender que por trás da indicação geográfica e da frieza de dados estatísticos está uma parte do povo brasileiro que vive nesse lugar e desde as relações sociais específicas que compõem a vida no e do campo, em suas diferentes identidades e em sua identidade comum; estão pessoas de diferentes idades, estão famílias, comunidades, organizações, movimentos sociais... A perspectiva da educação no campo é exatamente a de educar este povo, estas pessoas que trabalham no campo, para que se articulem, se organizem e assumam a condição de sujeitos da direção de seu destino (CALDART, 2002, p. 150 e 151).

Nesse entendimento, se faz necessário a compreensão de que a educação do campo comporta uma realidade específica e propõe o reconhecimento e o fortalecimento dos povos do campo como sujeitos sociais.

Souza, ressalta o caráter político da Educação do Campo:

a Educação do Campo tem conquistado espaço na esfera da política pública em função da atuação dos movimentos sociais e da abertura política nas instâncias governamentais, o que tem possibilitado o diálogo com a sociedade civil organizada (SOUZA, 2006, p. 19).

Em síntese, o campo retrata uma diversidade sociocultural que se dá a partir dos povos que nele habitam. Tal diversidade encontrada nas populações do campo sinaliza o fato que esta não pode ser deixada de lado. As escolas do campo têm presente no seu interior esse universo de aspectos socioculturais e políticos que merece ser considerados.

Sobre os aspectos dos movimentos de Educação do Campo enfatiza:

um dos traços fundamentais que vêm desenhando a identidade do movimento por uma Educação do Campo é a luta do povo do campo por políticas públicas que garantam o seu direito à educação, e a uma educação que seja no e do campo. *No*: o povo tem direito a ser educado no lugar onde vive; *Do*: o povo tem direito a uma educação pensada desde o seu lugar e com a sua participação, vinculado à sua cultura e às suas necessidades humanas e sociais (CALDART, 2002, p. 153).

Para Caldart (2002, p. 154) “o nome ou a expressão Educação do Campo identifica uma reflexão pedagógica que nasce das diversas práticas de educação desenvolvidas no campo e/ou pelos sujeitos do campo”.

Segundo Caldart a Educação do Campo

assume sua particularidade, que é o vínculo com sujeitos sociais concretos, mas sem se desligar da universalidade: antes (durante e depois) de tudo ela é educação, formação de seres humanos. Ou seja, a Educação do Campo faz diálogo com a teoria pedagógica desde a realidade particular dos camponeses, ou mais amplamente da classe trabalhadora do campo, e de suas lutas (CALDART, 2002, p. 25).

O movimento de reflexão pedagógica das experiências de resistência, constituem a expressão e, aos poucos, o conceito de Educação do Campo.

Para Caldart, o entendimento da

educação do campo é a de mover desde o início sobre um "fio de navalha", que somente se consegue compreender pela análise das contradições reais em que está envolvida e que, nunca é demais repetir, não são as contradições do território escrito da pedagogia, mas da luta de classes, particularmente de como se desenvolve hoje o campo brasileiro, em todas as dimensões de sua realidade (CALDART, 2009, p. 38).

Entender o campo como um modo de vida social contribui para auto-afirmar a identidade dos povos do campo, para valorizar o seu trabalho, a sua história, o seu jeito de ser, os seus conhecimentos, a sua relação com a natureza.

A educação do campo deve incluir em seu debate político e pedagógico a questão de que saberes são mais necessários aos sujeitos do campo e podem contribuir na preservação e na transformação de processos culturais, de relações de trabalho, de relações de gênero, de relações entre gerações no campo, também que saberes podem auxiliar a fundamentar novas articulações entre o campo e a cidade.

O que caracteriza os povos do campo é o jeito próprio de se relacionarem com a natureza, o trabalho da terra, a organização das atividades produtivas, mediante mão de obra dos membros da família, cultura e valores que salientam as relações familiares e de vizinhança, que valorizam as festas comunitárias e o vínculo da rotina de trabalho diário, e não as técnicas mecânicas que regem o funcionamento das cidades.

A consequência das contradições desse protótipo de desenvolvimento, está, por um lado, na crise do emprego e na migração campo-cidade e, por outro lado, na reação da população do campo que, diante do processo de exclusão, organiza-se e luta por políticas públicas, fundamentando opções de resistência econômica, política e cultural que também inclui iniciativas no setor educacional de ensino.

### 2.2.1 Contexto Histórico-Político da Educação do/no Campo no Brasil

Num espaço de tempo ao longo da história, a formação destinada às classes populares do campo prendeu-se a um modelo importado da educação urbana, ou seja, esse efeito de tratamento teve descaso e subordinação dos valores presentes no meio rural e marcava uma inferioridade quando comparado ao espaço urbano. O campo encontrava-se estigmatizado na sociedade brasileira e sob preconceitos, estereótipos e outros contextos pejorativos que se multiplicavam cotidianamente.

Essa constatação foi mencionada por Fernandes, que na seguinte citação, procura superar esse preconceito

[...] o campo é o lugar de vida, onde as pessoas podem morar, trabalhar, estudar com dignidade de quem tem o seu lugar, a sua identidade cultural. O campo não é só lugar da produção agropecuária e agroindustrial do latifúndio e da grilagem de terras. O campo é espaço e território dos camponeses e dos quilombolas. É no campo onde estão as florestas, onde vivem diversas nações indígenas. Por tudo, o campo é o lugar de vida e, sobretudo de educação (FERNANDES, 2004, p. 137).

Os movimentos sociais passaram a defender que o campo é mais que uma concentração espacial geográfica, isto é, um cenário com muitas lutas e embates políticos, sendo o ponto de partida para um conjunto ordenado de fatos de reflexões sociais.

Assim, Arroyo e Fernandes,

enfatizaram que o termo “campo” é resultado de uma nomenclatura proclamada pelos movimentos sociais e deve ser adotada pelas instâncias governamentais e suas políticas públicas educacionais, mesmo quando ainda relutantemente pronunciada em alguns universos acadêmicos de

estudos rurais. Historicamente percebemos que a criação do conceito de educação escolar no meio rural esteve vinculada à educação “no” campo, descontextualizada, elitista e oferecida para uma minoria da população brasileira. Porém, na atual conjuntura, a educação “do” campo, estreita laços com inúmeros projetos democráticos que contribuem para o fortalecimento da educação popular (ARROYO E FERNANDES, 1999, p. 111).

O ato de conseguir superar a educação rural, vista apenas como uma formação importada da cidade, e ter conquistado a recente concepção de educação do campo foi decorrência de uma longa trajetória de lutas e discussões no interior dos movimentos sociais, das entidades, representações civis, sociais e dos sujeitos do campo. A mudança na compreensão desse conceito reflete muito mais do que uma simples nomenclatura. Ela é o resultado de um olhar politicamente esclarecido na busca pelos direitos sociais e na defesa do desenvolvimento da educação, da sociedade, e da concretização de projetos político pedagógicos que busquem a realidade e atendimento às necessidades das populações do campo. Assim, concretizaram-se as ações que pressionam as lideranças governamentais na criação e organização de políticas públicas para os trabalhadores e trabalhadoras do campo.

Para Fernandes e Molina, (2005, p. 44) defendem o campo como espaço de particularidades e matrizes culturais. Esse campo é repleto de possibilidades políticas, formação crítica, resistência, mística, identidades, histórias e produção das condições de existência social.

Para isso, a educação do campo tem o papel de fomentar reflexões, acumular forças e produção de saberes, no sentido de contribuir para a desconstrução da visão hierárquica que há entre o campo e a cidade. Essas são ações que podem influenciar e auxiliar na superação da visão tradicional do jeca-tatu e do campo como espaço atrasado e pouco desenvolvido.

Na concepção de Souza, a educação do campo,

tem sido historicamente marginalizada na construção de políticas públicas, sendo inúmeras vezes tratada como política compensatória. Suas demandas e especificidades raramente têm sido objeto de pesquisa no espaço acadêmico ou na formulação de currículos em diferentes níveis e modalidades de ensino. Neste cenário de exclusão, a educação para os povos do campo vem sendo trabalhada a partir de discursos, identidades, perfis e currículos essencialmente marcados por conotações urbanas e,

geralmente, deslocados das necessidades da realidade local e regional (SOUZA, 2009, p. 59).

No universo das políticas públicas para a educação do campo existem diversos problemas que precisam ser encarados e resolvidos, como por exemplo, a localização geográfica das escolas, que apresenta grandiosas distâncias entre a moradia do aluno e o meio de transporte, por consequência as estradas mal conservadas, a formação dos profissionais de educação que atuam no campo, a organização curricular entre outros fatores que influenciam na qualidade de formação na educação do campo. Nota-se que diante da realidade em que está inserida a educação do campo observa-se o descomprometimento, a existência de políticas públicas desenvolvidas para a chamada “educação rural”, e que historicamente, tiveram como objetivo principal sua vinculação a projetos conservadores e tradicionais de ruralidade para o país.

Mesmo diante de avanços ao longo do tempo para o fortalecimento da concepção de educação do campo, podemos constatar que a educação rural ainda é uma realidade. Esses paradigmas orientam e direcionam políticas e práticas educativas efetuadas no meio rural.

Após a promulgação da Constituição de 1988, com o novo modelo de redemocratização do país, foram realizados diversos debates em torno dos direitos sociais da população que vive no campo, e ao mesmo tempo, conseguiu-se aprovar políticas de direitos educacionais que apresentam impulsos significativos e grandiosos, consolidando o compromisso do Estado e da sociedade brasileira em promover a educação para todos, respeitando suas singularidades culturais e regionais.

Partindo dessas concepções foram construídas e implementadas reformas educacionais que subsidiaram documentos fundamentais, dentre eles: a Nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) de nº 9394/96, na qual conquistava-se o reconhecimento da diversidade e singularidade do campo, uma vez que vários instrumentos legais estabelecem orientações para atender esta realidade de modo a “adequar” as especificidades, como exemplifica o artigo 28, que trata tanto das questões de organização escolar como de questões pedagógicas.

A LDB 9.394/96, em seu artigo 28, estabelece as seguintes normas para a educação no meio rural:

na oferta da educação básica para a população rural, os sistemas de ensino proverão as adaptações necessárias à sua adequação, às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente: I- conteúdos curriculares e metodologia apropriada às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural; I- organização escolar própria, incluindo a adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas; I- adequação à natureza do trabalho na zona rural. (BRASIL, 1996).

Por meio deste artigo, observam-se inúmeros avanços culturais, educacionais e políticos referentes à educação no meio rural, dando ênfase à necessidade e o Estado cumprir com seus deveres, dentre os quais: a educação básica para toda a população, conteúdos curriculares e metodologias integradas aos interesses e necessidades dos alunos, a autonomia dos espaços educativos, com isso a organização do calendário de acordo com as tarefas desenvolvidas na comunidade. Mediante a orientação que visa flexibilizar o calendário curricular nas escolas do campo, algumas escolas trabalham com a pedagogia da alternância, sendo uma metodologia que estabelece um currículo flexível, para atender aos objetivos e aos espaços alternados da escola e também da comunidade em que essas instituições escolares estão inseridas, gerando com isso a fácil frequência dos jovens do campo, para que tenham condições de acesso à escolarização, aos conhecimentos científicos, aos valores produzidos em família, aos valores comunitários e aos saberes da terra.

Segundo Pinho (2008, p. 44), " ao alternar períodos na escola e na vivência de sua comunidade, o jovem constrói conhecimento no diálogo entre o saber cotidiano, fomentado na prática e no trabalho passado de gerações a gerações e o saber escolarizado". Essa relação possibilita a apropriação de saberes e acesso às técnicas cientificamente comprovadas.

Com isso a pedagogia da alternância contribui para a formação dos jovens, podendo desenvolver a reflexão crítica, a responsabilidade individual e coletiva e fortalecer as famílias do campo na tentativa de envolver os sujeitos na busca de um mundo mais solidário, justo, humano e ético. Esses avanços, retrocessos e reivindicações históricas para a educação do campo presentes na Constituição de 1988, na LDB, em legislações, decretos e pareceres, contribuem para o acúmulo de forças e fortalecimento dos sujeitos envolvidos nesse processo de formação.

Apesar dos avanços discutidos até aqui, um fato nos intriga, a referência que o artigo 28 da LDB 9394/96 faz a "adaptação" do sistema de ensino para a



população rural. Com este direcionamento podemos supor que a concepção predominante gira em torno de um modelo escolar urbano-cêntrico. Por outro lado, em alguns espaços coletivos, ainda sentimos falta da tão badalada conscientização e participação da comunidade no âmbito escolar. Sendo assim, é possível perceber que os currículos das escolas urbanas ainda servem de base e orientação para adaptações dos conteúdos nas escolas no meio rural. Silva (2010) ressalta, por exemplo, que a municipalização do ensino fundamental aumentou o ônus para as prefeituras. A manutenção das escolas em sua totalidade foi um fator de retrocesso para a população do campo, pois muitos municípios não foram preparados para receber tal demanda política e econômica.

Com o objetivo de sanar algumas privações dos municípios implementam recursos estaduais e federais, os quais foram destinados para melhores condições no transporte escolar. Isso gerou uma grave questão problemática, a centralização do ensino nas escolas dos centros urbanos, ou seja, os alunos da área rural passaram a ser transportados até as cidades, com isso milhares de escolas localizadas no campo foram fechadas, por consequência dessa transferência de alunos para as escolas urbanas. Mas algumas escolas do campo ainda permaneceram funcionando graças aos poucos investimentos que receberam de verbas estaduais e federais, mas mesmo assim perderam muito espaço para uma formação cultural, política e questionadora dos que vivem no campo e da comunidade local.

Segundo Ramos (2004), foram cometidos diversos erros nas políticas voltadas ao sistema de educação para o contexto rural, pois não levaram em consideração as seguintes perspectivas:

formulação de diretrizes políticas e pedagógicas específicas que regulamentassem como a escola deveria funcionar e se organizar a dotação financeira que possibilitasse a institucionalização e manutenção de uma escola em todos os níveis com qualidade (RAMOS, 2004, p. 7).

Ao longo da história da educação do campo pode-se perceber a intensidade profunda do abandono e esquecimento do poder público. A partir desse antagonismo surgiram inúmeras diligências de movimentos sociais, sindicais e populares que articularam em paralelo e edificaram imensuráveis experiências de

cunho educativo aos interesses dos povos que vivem no campo. Esses movimentos lutaram pela defesa do meio rural como universo de diversidades culturais e com identidade própria e, conseqüentemente, território que carece de políticas destinadas à inserção na realidade concreta, e que não significa uma mera deslocação do que é elaborado para a realidade urbana.

No fim dos anos 90, foram estabelecidos inúmeros espaços públicos de debate sobre a educação do campo, destacando-se o I Encontro de Educadores e Educadoras da Reforma Agrária (I ENERA), no ano de 1997, organizado pelo Movimento Sem Terra (MST), com o apoio da Universidade de Brasília (UnB) e demais instituições de ensino. Esse evento teve como ato o pensar na educação pública para a população que vive no campo, considerando suas questões culturais, econômicas e políticas, compreendendo o espaço, meio ambiente, suas formas de produção para sobrevivência, a organização coletiva das comunidades, o tempo e os demais aspectos que fundamentam o campo.

Na concepção de Caldart (2002), o I ENERA, colocou em pauta, as reflexões e práticas pedagógicas possíveis para o meio rural. Utilizava-se uma nova perspectiva de pensar a Educação do Campo, descentralizando as discussões nos estados e municípios. Nesse encontro surge a idéia de uma Conferência Nacional Por Uma Educação Básica do Campo.

Para a autora esse foi um gigantesco avanço, no qual, permitiu-se a participação popular na fundamentação de idéias com as quais influenciariam as políticas públicas do país. O evento resultou que descreviam as angústias dos povos, criticando a formação dos sujeitos pautados apenas nos interesses econômicos e políticos da classe dominante brasileira.

A Articulação Nacional Por Uma Educação do Campo foi uma comissão criada no ano de 1998, teve como intuito promover as entidades na organização de ações conjuntas pela escolarização dos povos do campo em nível nacional. Com isso foram alcançadas articulações significativas como: a realização de duas Conferências Nacionais Por Uma Educação Básica do Campo (1998 e 2004), pelo Conselho Nacional de Educação (CNE); a organização das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo (2002); e a instituição do Grupo Permanente de Trabalho de Educação do Campo (GPT), (2003).

Nesse mesmo ano foi realizada a I Conferência Nacional Por Uma Educação Básica do Campo com uma parceria do MST, UnB e do Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), UNESCO e Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB). Esta Conferência determinou um grande avanço para o reconhecimento do campo enquanto espaço de vida e de sujeitos que reivindicam sua autonomia e emancipação. Foram debatidas as condições de escolarização: problemas de acesso, manutenção dos alunos, qualidade do ensino, condições de trabalho e a formação do corpo docente, modelos pedagógicos que destacassem experiências inovadoras no meio rural.

Esses debates simbolizavam a construção de uma proposta de educação do campo e não mais educação rural ou educação para o meio rural, gerando em seis de abril de 1998, a Portaria nº. 10/98, com a fundamentação de uma educação para o meio rural com atendimento aos sujeitos que viviam no campo.

No ano de 2001, foi criado o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA), articulado ao Ministério da Política Fundiária e, nesse mesmo ano, o Programa passou a fazer parte do Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA), integrante do Ministério do Desenvolvimento Agrário.

Em 2002 foi aprovada a Resolução CNE/CEB nº.01 de 03/04/2002, que instituiu as Diretrizes Operacionais da Educação do Campo, fundamentando um passo importante para a história da educação brasileira e, em especial, para a educação do campo.

Já em 2004, foi estabelecida a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD), no Ministério da Educação e dentro da secretaria foi criada a Coordenação Geral da Educação do Campo. Com isso, ocorreu a inclusão na estrutura federal de equipe responsável pelo atendimento das demandas do campo, e do reconhecimento de suas necessidades e singularidades. Essa representatividade se deu por meio de programas, projetos e ações de atendimento escolar idealizado pela SECAD, como o Programa de Apoio à Formação Superior: Licenciatura em Educação do Campo (PROCAMPO). Este programa apóia cursos regulares de licenciatura em educação do campo nas instituições públicas de ensino superior de todo o país, voltados para a formação de professores nos anos finais do ensino fundamental e ensino médio nas escolas localizadas no campo. Além destes programas foram criados o Programa de Escola

Ativa (a qualidade do desempenho escolar em classes multisseriadas nas escolas do campo), o ProJovem Campo: Saberes da Terra (qualificação profissional aos jovens agricultores de 18 a 29 anos que não concluíram o ensino fundamental), para combater as desigualdades educacionais entre o campo e a cidade.

Nesse sentido, Caldart (2004, p. 16) salienta que não se trata de "inventar" um ideário para a Educação do Campo, isso não repercutiria na realidade concreta. O grande desafio é abstrair das experiências e dos debates um conjunto de idéias que possam orientar o pensar sobre a prática de educação da classe trabalhadora do campo, e, sobretudo, que possam orientar e projetar outras práticas e políticas de educação.

Vale destacar que mesmo com avanços dos Programas de Educação voltados para a educação do campo e legislações educacionais mais atentas e destinadas à educação do campo, a realidade das escolas para a população rural continua apresentando uma situação de precariedade.

No governo do Presidente Luiz Inácio Lula da Silva, o MEC propôs a edificação de uma política nacional de educação do campo, por meio do diálogo com as demais instâncias da gestão do Estado e com os movimentos e organizações sociais do campo brasileiro.

A política nacional de educação do campo apresentou como principais pilares para sua construção a diversidade étnico-cultural, o reconhecimento do direito à diferença e a promoção da cidadania merecendo destaque:

a construção de uma base epistemológica que busque a superação da dicotomia campo-cidade. Essas ações implicariam no fortalecimento e apoio à pesquisa de base que tenham como temática as questões que envolvem o campo, como por exemplo: educação, segurança alimentar, desenvolvimento sustentável, agroecologia, entre outros (BRASIL, 2006, p. 67).

A luta por uma educação do campo deve ir muito além do que prescreve a Constituição de 1988, a LDB 9394/96, as diretrizes operacionais e o decreto presidencial no final do governo Lula, devendo ser fundamentada pelos sujeitos que nela estão inseridos por meio de suas práticas pedagógicas e educativas cotidianas, contando com experiências verdadeiras e que possam auxiliar para suas necessidades. Torna-se primordial e indispensável objetivar ações e políticas

públicas para a educação do campo, ou seja, que realmente atendem, sejam perspicazes e complementem as várias localidades localizadas no campo do território nacional. O debate tem como função combater com urgência o individualismo, o voluntarismo, as atitudes que geram apenas um amontoado de palavras consideradas belas, ou até mesmo discursos que estão totalmente distantes da população campestre, que é tão rica em sua diversidade cultural, econômica, étnica, religiosa e social no território brasileiro.

### 2.3 EDUCAÇÃO AMBIENTAL E EDUCAÇÃO DO CAMPO: LEGISLAÇÃO, DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS E FUNDAMENTAÇÃO LEGAL

A Educação Ambiental e a Educação do/no Campo são amparadas por legislações, diretrizes curriculares nacionais que defendem a fundamentação legal e contemplam orientar a humanidade em relação à valores sustentáveis em qualquer ambiente, em especial no contexto da realidade do campo.

A Educação do Campo nasce de uma prática coletiva atrelada aos movimentos sociais do campo, e que coletivamente lutam por reforma agrária, políticas públicas e direitos humanos. Nesse sentido, esta luta sempre teve e tem a responsabilidade da transformação das condições de vida da população do campo.

Souza entende que:

a diversidade cultural é compreendida nos espaços coletivos de reflexão quando são questionados os problemas vividos nos acampamentos e assentamentos, confrontados com os direitos sociais, cuja luta permite a aprendizagem do que seja direito social não efetivado e do que seja direito humano (SOUZA, 2006, p. 85).

A formação do indivíduo só faz sentido se pensada em relação com o mundo que ele vive e pelo qual é responsável. Segundo Carvalho (2004, p. 47) "na Educação Ambiental esta tomada de posição de responsabilidade pelo mundo em que vivemos, inclui aí a responsabilidade com os outros e com o ambiente".

Tratar de Educação Ambiental na escola localizada no campo requer em primeiro lugar, que pensemos sobre a articulação entre legislação, diretrizes

curriculares nacionais, a identidade cultural, a escola e a comunidade como maneira necessária para a construção de valores morais capazes de solucionar problemas do meio ambiente. E, com isso, promover a mediação entre os diversos segmentos da sociedade e atuar como agente articulador de diálogos e debates que contemplem os aspectos sociais, políticos e econômicos da Educação Ambiental na Educação do Campo.

A legislação ambiental brasileira é uma das mais completas do mundo, porém, de pouca efetividade, uma vez que pretende preservar de forma conservacionista o meio ambiente. Ela começa a fazer eco no Brasil quando é entendida a necessidade de proteção ao meio ambiente. Tem-se num primeiro momento a Constituição Brasileira de 1946 e o Código Florestal de 1965, que tratavam da proteção para as áreas florestais e os recursos naturais renováveis.

Por meio da Lei nº 6.938/81 instituiu-se a Política Nacional do Meio Ambiente, em cujo artigo 2º estabeleceu-se como objetivo da PNEA a preservação, melhoria e recuperação da qualidade ambiental propícia à vida, visando assegurar, no País, condições ao desenvolvimento socioeconômico, aos interesses da segurança nacional e à proteção da dignidade da vida humana. Ao mesmo tempo, criou-se o Sistema Nacional de Meio Ambiente (SISNAMA), órgão de apoio que compartilha suas responsabilidades com as esferas: federal, estadual e municipal.

Já, na Constituição Federal de 1988, em seu Cap. V, Art. 225, ficou estabelecido o direito de todos ao meio ambiente ecologicamente equilibrado, bem de uso comum do povo e essencial à sadia qualidade de vida, impondo-se ao Poder Público e à coletividade o dever de defendê-lo e preservá-lo para a presente e futuras gerações.

Por outro lado, a Constituição do Estado do Paraná (1989), Cap. V. Art. 207, § 1º, Item X, estabelece algumas disposições específicas sobre o meio ambiente. Neste documento, o Poder Público é responsabilizado por "[...] promover a educação ambiental em todos os níveis de ensino e a conscientização pública para a preservação do meio ambiente".

Em 1996, quatro anos após a Conferência das Nações Unidas para o Meio Ambiente e Desenvolvimento, elaborou-se no Brasil uma nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN nº 9.394/96), que é a lei orgânica geral da Educação Brasileira. Como o próprio nome diz, estabelece as diretrizes e as bases

da organização do sistema educacional em âmbito nacional. A LDB, no que se refere à Educação Ambiental, em seu Art. 26, § 1º estabelece a " [...] obrigatoriedade do conhecimento do mundo físico e natural e da realidade social e política, especialmente do Brasil " (BRASIL, 1996).

Nos anos de 1997 e 1998, a partir de estudos sobre as propostas curriculares nacionais de Estados e Municípios, foram elaborados os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), com o objetivo de equalizar a Educação Nacional. Ou seja, para que todas as escolas deste imenso Brasil pudessem ter um referencial para elaboração de seus currículos. Esses documentos receberam o nome de PCNs de 1ª à 4ª série (BRASIL, MEC, 1997a) e PCNs de 5ª à 8ª série (BRASIL, MEC, 1998).

Os Parâmetros Curriculares Nacionais compõem-se de uma coleção de dez volumes, dentre os quais está o documento que trata do Meio Ambiente (BRASIL, 1997b). Nestes apresenta-se a Educação Ambiental como um dos Temas Transversais, dando indicações de como incorporar a dimensão ambiental nos currículos do Ensino Fundamental. Tais orientações, no entanto, ofereceram diversos entendimentos e a Educação Ambiental acabou sendo desenvolvida, em sua maioria, na forma de projetos pontuais.

Os conteúdos de Meio Ambiente, presentes na segunda parte do documento, onde se expõem os critérios de seleção e organização dos conteúdos, são retratados no documento no contexto de sua importância para

[...] uma visão integrada da realidade, especialmente sob o ponto de vista socioambiental; capacidade de apreensão e necessidade de introdução de hábitos e atitudes já no estágio de desenvolvimento de procedimentos e valores básicos para o exercício pleno da cidadania (BRASIL, 1997b, p. 43).

No conjunto de documentos, dividem-se os conteúdos referentes à Educação Ambiental em três blocos:

[...] o primeiro Bloco, trata dos Ciclos da Natureza, com o objetivo de levar o aluno a compreender a natureza como algo dinâmico que está em constante transformação. Neste ciclo está incluído, por exemplo, a água. O segundo Bloco da Sociedade e Meio Ambiente: que se refere às relações estabelecidas em seu ambiente de vida, como cultura, trabalho etc. Nesses conteúdos estão: a diversidade cultural, diversidade ambiental, características do ambiente/paisagem; diferenças entre ambientes preservados e degradados. E, o terceiro Bloco, que trata do manejo e

conservação ambiental: importante que se conheçam algumas formas de manejar, isto é, lidar de modo cuidadoso e adequado com os recursos naturais renováveis, visando à conservação de sua qualidade e quantidade; que se detectem formas inadequadas que porventura estejam ocorrendo na discussão de medidas que podem ser tomadas pelos alunos, pela escola e pela comunidade para a reversão de quadros indesejados (BRASIL, 1997b, p. 45).

Sob o título de Orientações Didáticas são apresentadas no documento algumas considerações sobre o trabalho com meio ambiente, visando proporcionar ao aluno experiências específicas de cada região, que lhe proporcionem uma "[...] visão mais ampla que envolva elementos naturais do meio ambiente e os que são construídos pelo homem" (BRASIL, 1997b, p. 52).

Percebe-se, desta forma a intenção de, por meio da Educação Ambiental, contribuir

[...] para a formação de cidadãos conscientes, aptos a decidir e atuar na realidade socioambiental de um modo comprometido com a vida, com o bem-estar de cada um e da sociedade, local e global. Para isso é necessário que, mais do que informações e conceitos, a escola se proponha a trabalhar com atitudes, com a formação de valores, com ensino e aprendizagem de procedimentos (BRASIL, 1998, p. 187).

As orientações abordadas nos PCNs procuram apresentar prioridades que dêem ênfase à Educação Ambiental. A temática ambiental abordada no âmbito escolar é, segundo os PCNs, " [...] o conjunto de temáticas relativas não só à proteção da vida no planeta, mas também à melhoria do meio ambiente e da qualidade de vida das comunidades, que compõem a lista dos temas de relevância internacional" (BRASIL, 1997a, p. 21).

Por outro lado, destaca-se também como documento oficial de grande importância a Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999, regulamentada pelo Decreto nº 4.281, de 25 de junho de 2002, a qual dispõe especificamente sobre a Educação Ambiental (EA) e institui a Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA), como componente essencial e permanente da educação nacional, devendo estar presente, de forma articulada, em todos os níveis e modalidades do processo educativo.

Os Princípios da Educação Ambiental, no Artigo 12 da Lei nº 9.795, de 27 de abril do ano 1999, estão baseados em práticas comprometidas com a construção de sociedades justas e sustentáveis, fundadas nos valores da liberdade, igualdade,



solidariedade, democracia, justiça social, responsabilidade, sustentabilidade e educação como direito de todos e todas.

A PNEA, portanto, oficializa a obrigatoriedade de trabalhar as temáticas ambientais de maneira transversal, conforme foi proposto pelos PCNs e pelas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs). Explicitamente a Educação Ambiental surge pela primeira vez na legislação de modo integrado no Art. 2ª, inciso X, da Lei 6.938 de 1981, que instituiu a Política Nacional de Meio Ambiente.

Em seu Art. 7º, PNMA envolve em sua esfera de ação, além dos órgãos e entidades integrantes do Sistema Nacional de Meio Ambiente (SISNAMA), instituições educacionais públicas e privadas dos sistemas de ensino, órgãos públicos da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, e organizações com atuação em Educação Ambiental.

O Art. 8º (inciso I, § 3º) remete às diretrizes de trabalho com a temática, onde se defende a " [...] incorporação da dimensão ambiental, de forma interdisciplinar, nos diferentes níveis e modalidades de ensino" (BRASIL, 1981).

O Decreto que regulamenta a Lei nº 9.795/99, da Política Nacional de Educação Ambiental, somente entrou em vigor no dia 25 de junho de 2002, sob nº 4.281/02 (BRASIL, 2008, p.224). Destaca-se neste documento o Art. 5º, que recomenda como referência os Parâmetros e as Diretrizes Curriculares Nacionais, observando-se: "a integração da educação ambiental às disciplinas de modo transversal, contínuo e permanente" (BRASIL, 2008).

Partindo dessa premissa, após amplos debates, iniciados no Conselho Nacional de Educação, em 2007, e que contaram com a participação de representantes das Instituições de Ensino, da sociedade civil e de diferentes instâncias governamentais, foram apresentados propostas para oficializar as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental.

No ano de 2012 as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental foram aprovadas, por meio da Resolução CNE/MEC n. 02, de 15/06/2012, em cujo documento ressalta-se importância das diretrizes para o campo educacional e se estabelece relações entre os princípios e objetivos da EA.

Essa legislação, representa a síntese de longos e aprofundados debates por uma comunidade de profissionais, aborda, de fato, questões fundamentais, entre as quais se destacam a formação de professores, a ética ambiental e os conteúdos

curriculares, envolvendo tanto os aspectos operacionais, como a interligação obrigatória entre ensino, pesquisa e extensão, quanto aos aspectos da formação humana do aluno.

No âmbito estadual, as Diretrizes Curriculares do Estado do Paraná estabelecem as propostas pedagógicas para todos os níveis e modalidades de ensino. O Cap. I, que trata dos Princípios da Educação Ambiental, em seu Art. 12, a partir do que dispõe a Lei 9.795 de 1999, estabelece os princípios da Educação Ambiental:

I - totalidade como categoria de análise fundamental em formação, análises, estudos e produção de conhecimento sobre o meio ambiente; II - interdependência entre o meio natural, o socioeconômico e o cultural, sob o enfoque humanista, democrático e participativo; III - pluralismo de ideias e concepções pedagógicas; IV - vinculação entre ética, educação, trabalho e práticas sociais na garantia de continuidade dos estudos e da qualidade social da educação; V - articulação na abordagem de uma perspectiva crítica e transformadora dos desafios ambientais a serem enfrentados pelas atuais e futuras gerações, nas dimensões locais, regionais, nacionais e globais; VI - respeito à pluralidade e à diversidade, seja individual, seja coletiva, étnica, racial, social e cultural, disseminando os direitos de existência e permanência e o valor da multiculturalidade e pluriculturalidade do país e do desenvolvimento da cidadania planetária (DCEs, 2012, p. 3).

Nesse sentido, as Diretrizes Curriculares são um conjunto de definições com princípios, fundamentos, procedimentos que orientam o Sistema de Ensino do Paraná.

Segundo o Art. 10, das Diretrizes Curriculares do Estado do Paraná (2012, p. 7), as Diretrizes Curriculares para a Educação Ambiental " [...] visam orientar o sistema de ensino do Estado do Paraná estabelecendo como referenciais de atuação a totalidade de dimensões que integram o sistema: qualidade do espaço físico, gestão democrática e a organização curricular".

O primeiro referencial de atuação que trata da qualidade do espaço físico e sua relação com o meio ambiente depende em muito da percepção individual e do sistema de cultura e valores que o ser humano vive.

Para Pelicione (2008, p. 4), qualidade de vida "[...] é um conjunto abrangente, que incorpora de uma forma complexa, a saúde física, o estado psicológico, o nível de dependência, as relações sociais, as crenças pessoais e o relacionamento com características que se destacam no ambiente".

Qualidade de vida, portanto, se expressa diante de alguns indicadores dentre os quais está o meio ambiente, caracterizado pelo espaço físico composto de elementos essenciais à manutenção da vida, como água, ar, fauna, flora e solo. É um conjunto de fatores naturais, sociais e culturais que envolvem um indivíduo e com os quais ele interage, influenciando e sendo influenciado por ele.

O segundo referencial de atuação é a gestão democrática. a gestão escolar que visa a uma dimensão e um enfoque da atuação com o objetivo de promover a organização, articulando as condições materiais e humanas necessárias para garantir o avanço dos processos educacionais a promoção efetiva da aprendizagem dos alunos, de modo a torná-los capazes de enfrentar os desafios gerados pela sociedade como um todo. O objetivo da gestão escolar é estabelecer direções capazes de sustentar e dinamizar o funcionamento das escolas, de modo que sejam caracterizadas ações conjuntas, associadas e articuladas. A participação abre espaço para a tomada democrática de decisões, bem como para a captação e incorporação de recursos da comunidade: alunos, professores, funcionários, pais e outras pessoas.

Ferreira (1999, p. 124) salienta que a Gestão Democrática na escola pública remete a ações obrigatoriamente humanizadoras, e neste contexto o pedagogo em sua gestão pedagógica necessita reorganizar os segmentos escolares diante do papel da escola.

Sendo assim, a Gestão Democrática passa a ser fundamental na organização coletiva da escola em função dos seus sujeitos, enquanto mediadora da intencionalidade educativa.

Portanto, pensar em gestão é pensar em qual é o principal objetivo da escola. E em síntese ela deverá desenvolver o potencial e as habilidades necessárias para que seus alunos possam participar ativamente nos contextos sociais de que fazem parte, aproveitando seu acervo sociocultural e produtivo e contribuindo para sua expansão.

O terceiro referencial de atuação é a organização curricular. Sobre isso, no Art. 15 das DCEs se estabelece o compromisso da instituição educacional, o papel socioeducativo, ambiental, artístico, cultural e as questões de gênero, etnia, raça e diversidade que compõem as ações educativas, a organização e a gestão curricular

enquanto componentes integrantes dos projetos institucionais e pedagógicos da Educação Básica e da Educação Superior.

A organização curricular está disposta da seguinte maneira:

[...] No § 1º. A proposta curricular é constitutiva do Projeto Político Pedagógico (PPP) e dos Projetos e Planos de Cursos (PC) das instituições de Educação Básica, e dos Projetos Pedagógicos de Curso (PPC) e do Projeto Pedagógico (PP) constante do Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) das instituições de Educação Superior; § 2º. O planejamento dos currículos deve considerar os níveis dos cursos, as idades e especificidades das fases, etapas, modalidades e da diversidade sociocultural dos estudantes, bem como de suas comunidades de vida, dos biomas e dos territórios em que se situam as instituições educacionais; § 3º. O tratamento pedagógico do currículo deve ser diversificado, permitindo reconhecer e valorizar a pluralidade e as diferenças individuais, sociais, étnicas e culturais dos estudantes, promovendo valores de cooperação de relações solidárias e de respeito ao meio ambiente (DCEs, 2012, p. 4).

Segundo o Art. 16, a inserção dos conhecimentos concernentes à Educação Ambiental nos currículos da Educação Básica e da Educação Superior pode ocorrer, conforme as DCEs (2012, p. 5): " [...] I - pela transversalidade, mediante temas relacionados com o meio ambiente e a sustentabilidade socioambiental; II - como conteúdo dos componentes já constantes do currículo; III pela combinação de transversalidade e de tratamento nos componentes curriculares". Portanto, percebeu-se que a criação de ferramentas jurídicas possibilitou o avanço da Educação Ambiental na prática.

A elaboração das Diretrizes Curriculares Nacionais foi importante para a normatização das questões que envolvem o meio ambiente, principalmente porque estão relativas às propostas pedagógicas e a formação de professores para atuação em Educação Ambiental, seja essa atuação em escolas da cidade ou escolas localizadas no campo.

Assim, percebemos que nas últimas décadas a sociedade brasileira vem apresentando urgência em realizar a articulação do conhecimento proposto e desenvolvido pela escola, frente às novas realidades sociais que estão sendo configuradas, nos contextos: campo e cidade.

A escola localizada no campo é marcada pelos elementos históricos construídos ao longo do tempo, e pela necessidade de práticas emancipatórias, sociais e transformadoras em relação à educação ambiental.

Nessa relação, escola e diversidade, é válido destacar:

a escola é um lugar fundamental de educação do povo, exatamente porque se constitui como um tempo e um espaço de processos socioculturais, que interferem significativamente na formação dos sujeitos sociais que dela participam e que estão na dinâmica dos processos de construção da nova sociedade (OLIVEIRA, 2009, p. 18).

A formação fortalece o processo de humanização da população que vive no campo, conforme cita Caldart

a escola do campo não é “tipo diferente de escola reconhecendo e ajudando a fortalecer os povos do campo como sujeitos sociais, que também podem ajudar no processo de humanização do conjunto da sociedade, com suas luta, sua história, seu trabalho, seus saberes, sua cultura, seu jeito” (CALDART, 2000, p. 66).

Nesse sentido conhecer a realidade concreta do aluno do campo, suas particularidades é um desafio para a escola e professores que ao realizarem sua prática precisam conhecer o sujeito que compõem as escolas do campo.

A Escola do Campo não pode estar desvinculada da realidade dos seus moradores. Ela deve estar totalmente entrelaçada à sua realidade, para que sua cultura e o seu sujeito sejam preservados e valorizados.

As Diretrizes Operacionais para a Educação Básica das Escolas do Campo, em seu parágrafo único, estabelece:

a identidade da escola do campo é definida pela sua vinculação às questões inerentes a sua realidade, ancorando-se na temporalidade e saberes próprios dos estudantes, na memória coletiva que sinaliza futuros, na rede de ciência e tecnologia disponível na sociedade e nos movimentos sociais em defesa de projetos que associem as soluções exigidas por essas questões à qualidade social da vida coletiva no país (BRASIL, 2002, p. 45).

Mediante a citação acima os currículos das instituições de ensino do campo não podem deixar de incorporar o estudo sobre as questões de grande relevância em nossa sociedade: questões ambientais, políticas, religiosas, sociais, culturais, econômicas, de raça, gênero, etnia, tecnologias, agricultura, pecuária, civismo e a paz.

Conforme o Caderno das Políticas de Educação do Campo,

a escola do campo precisa estar articulada e estreitamente vinculada à realidade, ou seja, vinculada a uma cultura que se produz por meio de relações mediadas pelo trabalho na terra, investindo em uma interpretação e compreensão complexa e politizadora da realidade, que possibilite a construção de conhecimentos potencializadores de transformações dos problemas socioambientais no campo. A escola do campo tem o papel de contribuir na produção de conhecimentos e de valores para o povo viver melhor no campo, para romper com as práticas sociais contrárias ao bem estar público, para incluir na sociedade os que vivem no campo (BRASIL, 2003, p. 42).

A escola do campo, além de ser um importante espaço de construção de conhecimentos, é um território de produção de práticas pedagógicas emancipatórias de democracia e solidariedade.

Ainda segundo o Caderno das Políticas de Educação do Campo,

um dos maiores desafios às escolas do campo é contribuir para recriar os vínculos de pertencimento dos sujeitos, para que estes se reconheçam como integrantes de uma comunidade e reconstruam a sua identidade com o campo, com o local em que vivem. No momento em que os sujeitos sentem-se pertencentes a um determinado território, possuem sentimentos que lhes possibilitam comprometerem-se com a realidade socioambiental respeitando suas potencialidades e seus limites (BRASIL, 2003, p. 57).

Não devemos nos esquecer que a realidade do campo é heterogênea, ou seja, diversa e não pode ser igual para todos, e sim articulada às demandas, especificidades e características de cada região ou lugar.

Segundo Arroyo

uma escola do campo não é , afinal, um tipo diferente de escola, mas sim, é a escola reconhecendo e ajudando 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, seu jeito. Também pelos desafios da sua relação com o conjunto da sociedade. Se é assim, ajudar a constituir os povos do campo como sujeitos organizados e em movimento. Porque *não há escolas do campo sem a formação dos sujeitos sociais do campo*, que assumem e lutam por esta identidade e por um projeto de futuro (ARROYO, 2004, p. 110).

Desta forma, fica clara a importância da escola na educação dos povos do campo, e conseqüentemente da prática dos professores para que os alunos sintam-se inseridos no contexto escolar. Souza (2006, 2008), considera que a prática

pedagógica deve ser entendida como uma dimensão da prática social. Assim, deve localizar o humano no centro da ação coletiva e social.

Essa colocação confirma a importância do professor considerar a realidade social dos alunos, colocando-os como o centro de sua prática pedagógica. Deste modo:

as práticas concretizadas nas escolas do campo trazem, em seu conteúdo, as concepções e os projetos que os (as) professores (as) intermedeiam em suas ações pedagógicas. A reflexão sobre essas experiências, articuladas a uma política mais ampla para a nova prática (REBOUÇAS, 2012, p. 741).

As escolas do campo precisam de uma educação ambiental específica, diferenciada, isto é, baseada em um contexto próprio, voltada aos interesses e às necessidades dos educandos e também dos moradores e comunidades que moram e trabalham no campo.

A educação ambiental nas escolas do campo, atenta às diferenças do ambiente natural, históricas e culturais, contribui para a formação dos sujeitos sociais responsáveis, capazes de refletir e agir sobre a sua realidade, capazes de identificar, analisar, compreender e resolver problemas e acima de tudo que sejam possuidores de um comportamento ético.

## 2.4 PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO

O Projeto Político-Pedagógico (PPP)<sup>7</sup> é um mecanismo eficiente e capaz de proporcionar à escola condições de se planejar, buscar meios, e reunir pessoas e recursos para a efetivação desse projeto. Por isso é necessário o envolvimento das pessoas na sua construção e execução.

Neste sentido o termo projeto refere-se à ideia de executar ou realizar algo no futuro, remete à missão da escola em garantir um ensino de qualidade para a formação cidadã.

---

<sup>7</sup> A sigla PPP parte do entendimento como Projeto Político Pedagógico a partir dessa menção.

O termo político envolve discussões, decisões, debates, que muitas vezes se tornam atos políticos.

O significado de pedagógico implica em questões em torno da área educacional, das finalidades, que se referem às práticas pedagógicas, processo de ensino aprendizagem e tudo que gira em torno dos compromissos voltados à educação.

A Lei nº 9.394/96 das Diretrizes e Bases da Educação estabelece orientação legal de confiar à escola a responsabilidade de elaborar, executar e avaliar seu Projeto Político Pedagógico, definindo normas de gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com suas peculiaridades e conforme os princípios estabelecidos.

O PPP norteia o trabalho dos profissionais da educação na escola, em relação à formação, planejamento das aulas, metodologia, comunidade, currículo e as demais abordagens.

Para Libâneo o projeto político pedagógico pode ser comparado...

de forma análoga, a uma árvore. Ou seja, plantamos uma semente que brota, cria e fortalece suas raízes, produz sombra, flores e frutos que dão origem a outras árvores, frutos ... Mas para mantê-la viva, não basta regá-la, adubá-la e podá-la apenas uma vez (LIBÂNEO, 2004, p. 152).

Segundo este autor, é o PPP que reúne propostas de ações concretas a executar durante um período de tempo. Ou seja, é um documento que detalha objetivos, diretrizes, as exigências legais do sistema educacional de ensino, bem como as necessidades, propósitos e expectativas da comunidade escolar. O PPP "[...] terá que ser construído coletivamente aglutinando crenças, convicções, conhecimentos da comunidade escolar, do contexto social e científico, construindo-se em compromisso político e pedagógico coletivo" (FERREIRA, 2003, p. 14).

Este documento revela os modos de pensar e agir dos participantes que o constroem e edificam a sua elaboração, expressa a cultura e descrição da escola e, ao mesmo tempo, contribui para transformá-la em um ambiente agradável e produtivo para todos os cidadãos que dela usufruem e já usufruíram por meio do conhecimento conquistado.



Conforme Veiga (1998, p. 10) o Projeto Político Pedagógico "exige profunda reflexão sobre as finalidades da escola, assim como a explicação de seu papel social e a clara definição de caminhos, forma operacionais e ações a serem empreendidas por todos os envolvidos com o processo educativo". Nesse sentido, o esforço de forma coletiva com objetivos claros e definidos buscarão soluções em grupo, revolvendo conflitos, conduzindo problemas para que juntos possam chegar a um acordo e com isso buscar maneiras de organização do trabalho pedagógico que atenda às necessidades da comunidade como um todo.

É um instrumento ideológico, político, que visa a gestão dos resultados de aprendizagem, através da projeção, da organização, e acompanhamento de todo o universo escolar. Ferreira mais uma vez auxilia na compreensão do que é o Projeto Político Pedagógico, ao definir que " [...] Projeto é meta, mas torna-se concreto e gerador de movimento quando transposto para a compreensão das pessoas e por elas assumido" (FERREIRA, 2003, p. 16).

O PPP oportuniza a todos, independentemente de raça, etnia ou credo a possibilidade de estudar em um estabelecimento escolar comprometido com qualidade e formação dos indivíduos.

Para que o Projeto Político Pedagógico seja um norteador no contexto escolar, devem ser discutidas todas as etapas, com a delimitação clara do papel de cada um, tornando-se o documento mais importante da escola, para isso direcionando as ações que priorizem o aprendizado do aluno e a responsabilidade de formar cidadãos para a sociedade.

Veiga (2003) afirma:

sob essa ótica, o projeto é um meio de engajamento coletivo para integrar ações dispersas, criar sinergias no sentido de buscar soluções alternativas para diferentes momentos do trabalho pedagógico-administrativo, desenvolver o sentimento de pertença, mobilizar os protagonistas para a explicitação de objetivos comuns definindo o norte das ações a serem desencadeadas, fortalecer a construção de uma coerência comum, mas indispensável, para que a ação coletiva produza seus efeitos (VEIGA, 2003, p. 275).

A necessidade de um projeto político-pedagógico bem estruturado e voltado para a realidade da escola fará a diferença nas atitudes dos professores e alunos, e trará resultados positivos para a própria comunidade. Esse projeto necessita ainda estar ao alcance de todos para que não seja esquecido, e atender à legislação

reservando o espaço proposto para a Educação Ambiental em cada disciplina. Loureiro (2007) faz uma reflexão sobre a construção do Projeto Político-Pedagógico e afirma que a Educação Ambiental deve construir pontes entre os conteúdos.

Na Primeira Conferência Nacional da Educação do Campo, houve a reivindicação dos direitos dos moradores do campo e destaque para a construção do Projeto Político-Pedagógico, pois não bastava as escolas serem construídas nas áreas rurais, mas termos escolas com projetos para os moradores do campo.

A inserção da Educação Ambiental no Projeto Político-Pedagógico é uma atitude estratégica, para efetivação de uma prática interdisciplinar dos professores. Somente a inserção não basta, porém é o primeiro passo para a concretização da prática socioambiental dos professores.

Loureiro (2007), sobre a inserção da Educação Ambiental no Projeto Político-Pedagógico, cita:

a inserção da Educação Ambiental nas demais políticas é absolutamente estratégica para caminharmos rumo a uma sociedade sustentável. Além disso, é preciso, no âmbito escolar, conseguir a inserção da Educação Ambiental no Projeto Político-Pedagógico e a consolidação de espaços de participação institucionais (LOUREIRO, 2007, p. 3).

Um passo importante para a Educação Ambiental e o aumento de práticas socioambientais na escola é a inserção dessas práticas no PPP. No momento em que essas questões estiverem presentes nesse documento tão importante e norteador para a escola, os professores passarão a sentir a necessidade legal do cumprimento dessas práticas e, espera-se, uma disseminação dessas práticas na comunidade escolar.

O Projeto Político-Pedagógico é um documento que precisa estar presente na escola de forma ativa e acessível à comunidade escolar, pois é este que molda a escola, que traz os traços que apresentam a sua identidade.

Segundo Veiga (2002), o Projeto Político Pedagógico

não é algo que é construído e em seguida arquivado ou encaminhado às autoridades educacionais como prova do cumprimento de tarefas burocráticas. Ele é construído e vivenciado em todos os momentos, por todos os envolvidos no processo educativo da escola (VEIGA, 2002, p. 11 e 12).

A escola do campo que esperamos é uma escola de comunidade participativa e que tenha seu Projeto Político-Pedagógico construído a favor da educação do campo, que tenha o sujeito do campo como sujeito de transformação e que o educando possa ter autonomia e se reconheça como agente de transformação.

Para a construção do PPP, Veiga (2002) nos remete à importância da construção coletiva e consciente, afirmando que

para que a construção do Projeto Político-Pedagógico seja possível não é necessário convencer os professores, a equipe escolar e os funcionários a trabalhar mais, ou a mobilizá-los de forma espontânea, mas propiciar situações que lhes permitam aprender a pensar e a realizar o fazer pedagógico de forma coerente (VEIGA, 2002 p. 15).

Quando abordamos o Projeto Político-Pedagógico (PPP) de uma escola e, nesse caso, da escola localizada no campo, temos outra discussão: trata-se de um projeto construído visando ressaltar o local onde a escola está inserida. A Educação do Campo tem dentre suas principais colunas a valorização do local onde os sujeitos estão inseridos. Segundo Caldart (2011) a Educação do Campo não pode ser construída se não for pelos sujeitos do Campo.

Mais importante do que cumprir as rotinas escolares é formar o cidadão. A escola do campo tem esta função, tornar seus alunos autônomos de modo que se reconheçam como seres importantes e transformadores. Viver na realidade do campo sem um escola que se reconheça do campo dificulta o processo de ensino-aprendizagem. Como valorizar o campo, se o livro didático, o PPP e até mesmo os professores e funcionários da escola não demonstram e nem reconhecem o campo como um lugar digno e de valor?

Veiga (1995) afirma que

o Projeto Político-Pedagógico, ao mesmo tempo em que exige dos educadores, funcionários, alunos e pais a definição clara do tipo de escola que intentam, requer a definição de fins. Assim todos deverão definir o tipo de sociedade e o tipo de cidadão que pretendem formar. As ações específicas para a obtenção desses fins são meios. Essa distinção clara entre fins e meios é essencial para a construção do Projeto Político-Pedagógico (VEIGA, 1995, p. 17).

A conscientização de professores e funcionários da importância de participação na construção do Projeto Político Pedagógico fará a comunidade escolar se reconhecer na sua escola. Juntos construirão a identidade escolar, em que alunos e funcionários serão beneficiados pelos resultados que a escola democrática oferece.

Nesse sentido a elaboração e construção do PPP se transforma numa caminhada, na qual os sujeitos do campo envolvidos discutem o que é essencial para a instituição de ensino, de maneira que contemple a todos os indivíduos que estão inseridos e fazem parte direta ou indiretamente do estabelecimento escolar.

### 3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Este capítulo apresenta uma pesquisa de abordagem qualitativa fundamentada em Minayo (2009). Assim, este capítulo apresenta as características desse tipo de investigação, expondo os procedimentos metodológicos utilizados e como foi desenvolvido o trabalho de campo, incluindo o contexto de investigação, contextualização do Município investigado e caracterização da escola localizada no campo pesquisada. Na sequência, o método de Análise de Conteúdo, seleção dos materiais e os passos necessários para a pesquisa exploratória, fundamentada em Bardin (2002, 2009).

Segundo Minayo (2009, p. 14 e 15) a metodologia é " o caminho do pensamento e prática exercida na abordagem da realidade [...] a metodologia é muito mais que técnica. Ela inclui as concepções teóricas da abordagem, articulando-se com a teoria, com a realidade empírica e com os pensamentos sobre a realidade".

Esta pesquisa<sup>8</sup> tem uma abordagem qualitativa tendo em vista que " [...] o processo da pesquisa qualitativa não admite visões isoladas, parceladas, estanques. Ela se desenvolve em interação dinâmica retroalimentando-se, reformulando-se constantemente [...]" (TRIVIÑOS 1987, p. 137).

A abordagem qualitativa foi definida para esta pesquisa por ser o método mais adequado para a transposição dos resultados buscados, pois, de acordo com Minayo (2012), a profundidade das relações humanas e sociais abordadas na pesquisa qualitativa é muito mais extensa que dados quantificáveis.

Ainda conforme Minayo (2009, p. 21) a pesquisa qualitativa,

trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes. Esse conjunto de fenômenos humanos é entendido como parte da realidade social, pois o ser humano se distingue não só por agir, por pensar sobre o que fez e por interpretar suas ações dentro e a partir da realidade vivida e partilhada com seus semelhantes (MINAYO, 2009, p. 21).

---

<sup>8</sup> Apresentação do Conceito de Pesquisa: "atividade básica da ciência na sua indagação e construção da realidade. É a pesquisa que alimenta a atividade de ensino e a atualiza frente à realidade do mundo [...] a pesquisa vincula pensamento e ação" (MINAYO, 2009, p. 16).

O processo de trabalho científico em pesquisa qualitativa, segundo Minayo (2012), pode ser dividido em três etapas: a primeira é a fase exploratória; a segunda, o trabalho de campo; e a terceira envolve a análise e o tratamento do material empírico e documental.

Durante a fase exploratória, o projeto de pesquisa foi estruturado, assim como a organização da pesquisa, o cronograma, o local de pesquisa, o sujeito e os objetivos. Na segunda fase, iniciou-se a pesquisa de campo com as observações, as entrevistas, a análise de documentos da escola e a confirmação dos sujeitos e objetivos da pesquisa.

Na última fase, os dados foram analisados e articulados com a fundamentação teórica.

Estabeleceu-se um cronograma que resultou nas observações das duas turmas de 3º ano do EM da escola, nas muitas conversas informais com professores e funcionários, que derivaram em uma aproximação entre pesquisador e sujeito. Segundo Viana (2003, p. 12): “Ao observador não basta simplesmente olhar. Deve, certamente, saber ver, identificar e descrever diversos tipos de interações e processos humanos”. As entrevistas ocorreram nos meses de março e abril de 2016.

A pesquisa foi dividida em três etapas:

- Conceituação de Educação Ambiental e Educação do/no Campo, análise documental e das legislações e análise bibliográfica, que estão dispostas no primeiro capítulo.
- Construção dos instrumentos de análise e coleta de dados no campo de pesquisa.
- Análise dos dados e obtenção dos resultados, apontados por meio da Educação Ambiental em uma Escola de Ensino Médio localizada no Campo do Município de Rio Branco do Sul.

A escolha da abordagem qualitativa trouxe à pesquisa um caráter humano e de aproximação ao sujeito. Mesmo nos momentos informais, fora das observações e das entrevistas, os dados eram colhidos.

Bogdan e Bilken (1994, p. 137) sugerem que se ouça o que as pessoas dizem. “Encare cada palavra como se ela fosse potencialmente desvendar o mistério que é o modo de cada sujeito olhar para o mundo”.

Concordamos que os temas que envolvem a Educação Ambiental precisam estar presentes de forma transversal no ensino. Na escola localizada no campo,

buscou-se identificar se essas organizações estavam acontecendo e como estava alinhada à educação do campo.

Nesta pesquisa, optou-se por incluir cinco professores que atuam no EM da escola que serão investigados por áreas do conhecimento (ciências biológicas, ciências da saúde, ciências exatas e da terra, ciências humana, linguística, letras e artes), permitindo que se concentrasse na validade das informações coletadas em educação ambiental, na escola localizada no campo. Gatti descreve " o método que estamos falando da forma de construir o conhecimento. Nesse âmbito, setores em que a pesquisa e a teoria levaram à constituição de referenciais específicos, mais claros e mais fortes, estes suportaram o levantamento e a sustentação de novas ideias, questões, hipóteses de trabalho e os meios de investigá-las" (GATTI, 2012, p. 48).

O primeiro contato na Escola do Campo foi com o Diretor que aceitou a pesquisa no estabelecimento escolar, mas para que pudesse ser realizada deveria haver uma autorização do mesmo. Em seguida foi emitida a Carta de Apresentação aos Professores, na qual se explicava o teor da pesquisa e também o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, que descrevia os procedimentos da referida pesquisa. Para os alunos participarem da pesquisa também foi impresso o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, para que assim os mesmos pudessem responder ao respectivo questionários e pudessem participar da pesquisa.

Ao retornar à Escola do Campo para a realização da coleta de dados, houve a necessidade de uma organização prévia das atividades da escola e atendendo as possibilidades da instituição ficou definido que as entrevistas seriam realizadas de acordo com a Hora Atividade<sup>9</sup> de cada professor (a), com o objetivo de não interferir nas práticas pedagógicas realizadas com os alunos.

Nesse sentido, o Quadro 3 nos apresenta a grade de professores, de equipe diretiva, funcionários e o número de alunos que trabalham e estudam na Escola do Campo.

---

<sup>9</sup> Hora Atividade: momento disponibilizado pela Secretaria Estadual de Educação do Paraná, para que o Professor (a) possa realizar suas atividades pedagógicas, sem a necessidade de estar dentro da sala de aula e estarem em permanência na instituição escolar em que atua.

**QUADRO 3 - PROFESSORES, EQUIPE DIRETIVA, FUNCIONÁRIOS E ALUNOS  
DA ESCOLA LOCALIZADA NO CAMPO**

<b>ESCOLA LOCALIZADA NO CAMPO</b>			
<b>Professores</b>	<b>Equipe Diretiva</b>	<b>Funcionários</b>	<b>Alunos</b>
35	5	17	794

FONTE: Escola Localizada no Campo (2016). (elaborado pela autora).

Para compreender a escola pesquisada, faz-se necessária sua apresentação quanto ao número total de trinta e cinco professores que atuam na escola do campo, a equipe diretiva formada por cinco profissionais que atuam e desenvolvem ações de gestão da escola, e há também desiste funcionários que contribuem significativamente nas atividades diárias em prol dos alunos, dos professores e dos demais membros e também aos setecentos e noventa e quatro alunos que estudam nessa escola localizada no campo. A escola possui turmas a partir do 6.<sup>o</sup> ano das séries finais do ensino fundamental até o 3.<sup>o</sup> ano do ensino médio, distribuídas nos períodos matutino, vespertino e noturno. No ano de 2016, constavam matriculados na escola setecentos e noventa e quatro alunos, todos provenientes da área rural do município de Rio Branco do Sul, Região Metropolitana de Curitiba.

Para preservar a identidade do local da pesquisa, a instituição de ensino será denominada sempre de Escola localizada no Campo, em Rio Branco do Sul, município que compõe a Região Metropolitana de Curitiba.

Buscando analisar a educação ambiental em Escola de Ensino Médio Localizada no Campo do Município de Rio Branco do Sul, estabeleceu-se como objeto a educação ambiental em uma escola de ensino médio e como sujeitos os professores e alunos de 3<sup>o</sup> ano do ensino médio que atuam na escola localizada no campo selecionada para a pesquisa, do município de Rio Branco do Sul, para que seja conhecida a realidade da educação ambiental na educação do campo.

Para esse procedimento metodológico teve como escolha a entrevista como espaço heterogêneo de métodos e técnicas de coleta de dados.

Assim, e para atingir o objetivo proposto, a pesquisa foi dividida em momentos de sua execução sendo: revisão teórica e trabalho de campo. No momento da revisão teórica, recorreu-se à literatura educacional pertinente,



buscando explorar fontes e teóricos que auxiliassem a conhecer e a compreender esse fenômeno, tão complexo e revelador, da educação ambiental nas práticas pedagógicas dos professores das escolas localizada no campo do município de Rio Branco do Sul.

Na pesquisa de campo, para analisar a educação ambiental nas práticas pedagógicas no contexto da educação do campo, delimitou-se como cenário a Escola de Ensino Médio localizada no Campo, a aproximadamente 40 Km do centro urbano do Município de Rio Branco do Sul - Paraná, na localidade denominada Espaço Verde que atende por volta de setecentos e noventa e quatro alunos entre eles: crianças, adolescentes e jovens, nas etapas de ensino das séries finais do ensino fundamental e no ensino médio. O local foi escolhido por atender critérios necessários para esta investigação: constituir sua localização no campo, dispor de professores que atuam em escola do campo, ter disponibilidade e interesse pela pesquisa, facilitação do acesso ao local e da comunicação com os sujeitos investigados, tanto com os professores como com os alunos do 3º ano do ensino médio, a pesquisadora trabalha na escola localizada no campo, atuando como professora na escola do campo há dez anos. Outro critério foi à localização geográfica, estando situada nas proximidades do Rio Açungui.

Como instrumentos para a coleta de dados da pesquisa foram utilizados a pesquisa documental em documentos oficiais (Legislação Ambiental, Diretrizes Curriculares, Projeto Político Pedagógico e o Regimento Escolar da Escola Localizada no Campo) e em documentos elaborados pelos professores (planejamento anual e o plano de trabalho docente), e em entrevistas semi-estruturadas, pois "ao mesmo tempo que valoriza a presença do investigador, oferece todas as perspectivas possíveis para que o informante alcance a liberdade e a espontaneidade necessária, enriquecendo a investigação" (TRIVIÑOS, 1987, p. 146). Conforme o autor, entrevista semi-estruturada é,

aquela que parte de certos questionamentos básicos, apoiados em teorias e hipóteses, que interessam à pesquisa, e que, em seguida, oferecem amplo campo de interrogativas, fruto de novas hipóteses, que vão surgindo à medida que se recebem as respostas do informante. Desta maneira, o informante, seguindo espontaneamente a linha de seu pensamento e de suas experiências dentro do foco principal colocado pelo investigador, começa a participar na elaboração do conteúdo da pesquisa (TRIVIÑOS, 1987, p. 146).

As questões apresentadas para a entrevista semi-estruturada, seguiram os objetivos da pesquisa: conhecer o perfil dos professores que atuam no ensino médio da escola localizada no campo de pesquisa; analisar a prática pedagógica dos professores na perspectiva da Educação Ambiental em escola localizada no campo; examinar a visão dos alunos de 3º ano do ensino médio sobre a prática pedagógica em Educação Ambiental no contexto da escola investigada localizada no campo; e examinar a concepção da Educação Ambiental no Projeto Político Pedagógico desta escola.

No decorrer das entrevistas, pelos imprevistos, como o tempo reduzido de hora atividade para o planejamento das práticas pedagógicas, e o compromisso com os alunos na realização de outras atividades, foi necessário reorganizar os contatos para a continuidade da pesquisa no estabelecimento escolar e as entrevistas que ainda não haviam sido realizadas, ocorrendo as mesmas em horário diferenciados do estabelecido.

As entrevistas foram realizadas durante os meses de março e abril de 2016, com os cinco professores, caracterizados como sujeitos desta pesquisa. As entrevistas foram gravadas mediante a autorização desses profissionais, possibilitando a sua escuta e transcrição, dando oportunidade à coleta de dados que não haviam sido registrados durante a fala, pois durante a fala pode acontecer de deixar algo sem registrar e quando ouve novamente pode registrar tudo sem nenhum esquecimento ou falta de palavras e até mesmo frases incompletas. A transcrição das entrevistas foi organizada em blocos elaborados pela própria pesquisadora e em registros que correspondem a trechos da íntegra dos depoimentos transcritos, possibilitando a análise dos depoimentos. Foi mantido o sigilo e identidade dos professores que colaboraram com a entrevista e os dados coletados foram utilizados somente para os resultados desta pesquisa.

Com o objetivo de enriquecer o respectivo trabalho de dissertação foi construído um questionário, no qual se seguiu o objetivo desta pesquisa na abordagem qualitativa, que foi analisar a visão dos alunos de 3º ano do Ensino Médio sobre as práticas pedagógicas realizadas pelos cinco professores que serão investigados por áreas do conhecimento (ciências biológicas, ciências da saúde, ciências exatas e da terra, ciências humanas, linguística, letras e artes), permitindo

que se concentrasse na validade das informações coletadas em Educação Ambiental, na Escola Localizada no Campo.

Com a participação dos cinquenta e seis alunos de 3º ano do Ensino Médio, distribuídos em duas turmas de turnos vespertino e noturno, a coleta de dados junto a eles, ocorreu no mês de março de 2016, através de questionários, houve 100% de participação dos mesmos e também estes são caracterizados como sujeitos desta pesquisa. Os questionários foram aplicados mediante autorização assinada pelos alunos, possibilitando a coleta de dados por meio das respostas que foram anotadas e descritas no questionário. Foi organizada a transcrição das respostas em gráficos e tabelas elaborados pela própria pesquisadora, possibilitando a clareza e objetividade das respostas dadas pelos alunos. Foi mantido o sigilo e a identidade dos educandos que colaboraram com a pesquisa e também pela maioria apresentaram-se como menores de idade. Os dados coletados foram utilizados somente para os resultados desta pesquisa.

### 3.1 CONTEXTO DA PESQUISA

#### 3.1.1 O Município de Rio Branco do Sul

Rio Branco do Sul<sup>10</sup> é um município brasileiro do estado do Paraná. Sua população em 2013 é de 31.486 habitantes, sendo 21.986 da área urbana e de 9.500 moradores da área rural. Faz parte da Região Metropolitana de Curitiba.

Toda esta grande região do planalto curitibano, onde está inserido o território do município de Rio Branco do Sul, foi amplamente movimentada por expedições exploradoras, que vinham à cata do ouro, tarefa fácil não pelo fato em si, mas pela quantidade com que eram encontrados neste lugar.

Ao longo do tempo, muitos povoados foram surgindo, nas áreas do Vale do Açungui. O primeiro vilarejo de Nossa Senhora do Amparo recebeu, em 1790, a visita do padre Francisco de Chagas Lima, que benzeu o cemitério da localidade e

---

<sup>10</sup> As informações do Município de Rio Branco do Sul - PR, foram pesquisadas em fontes fornecidas por meio do museu municipal da cidade.

rezou uma missa. Nesta época florescia o povoado de Rocinha, não muito distante de Nossa Senhora do Amparo.

No ano de 1825, o padre Antonio Teixeira Camello, observando o crescente progresso da povoação de Nossa Senhora do Amparo, com sua gente dedicando-se à lavoura e às minas de ouro, que existiam aqui, pleiteou junto ao governo da Província de São Paulo, e ao Bispo de Prelazia, a criação de uma freguesia naquela localidade. No entanto seus apelos não foram ouvidos.

Em 1831, o vilarejo teve sua denominação alterada para Votuverava, que em Tupi-Guarani significa "colina da ladeira brilhante".

Pela Lei Provincial nº 255, de 16 de março de 1871, foi criada a Vila de Nossa Senhora do Amparo de Votuverava, que em 3 de abril do mesmo ano ganhou foros de município, com a denominação alterada para simplesmente Votuverava, com território desmembrado de Curitiba. As lideranças municipais de Votuverava optam por nova mudança de sede municipal, desta vez indo para o antigo arraial da Rocinha. Esta escolha, depois de consolidada, foi efetivada pela Lei Estadual nº 733, de 21 de fevereiro de 1908, ocasião em que Votuverava perde sua denominação, passando a se chamar Vila Rio Branco.

Pelo Decreto Estadual nº 7.573, de 20 de outubro de 1938, extingue-se o município de Rio Branco, passando a pertencer territorialmente ao município de Cerro Azul. Através do Decreto-Lei Estadual nº 199, de 30 de dezembro de 1943, em tempos de Estado Novo e de ajustes políticos, passou a condição de simples distrito de Cerro Azul, e denominação alterada novamente para Votuverava.

A nomenclatura de Votuverava foi novamente alterada para Rio Branco, pela Lei Estadual n.º 744, de 21 de fevereiro de 1908.

E a nomeação de Rio Branco para Rio Branco do Sul foi alterada, pela Lei Estadual nº 2, de 10 de outubro de 1947. A denominação de Rio Branco do Sul, dada ao município, representa uma homenagem ao estadista brasileiro José Maria da Silva Paranhos, o "Barão do Rio Branco", e para diferenciar da cidade de Rio Branco, Capital do Estado do Acre, foi inserido em sua nomenclatura do Sul, justamente por estarmos na Região Sul do Brasil. Então, a nomenclatura oficial do Município passou a denominar de Rio Branco do Sul.

A ilustração 1 mostra a localização do município de Rio Branco do Sul no Estado do Paraná.

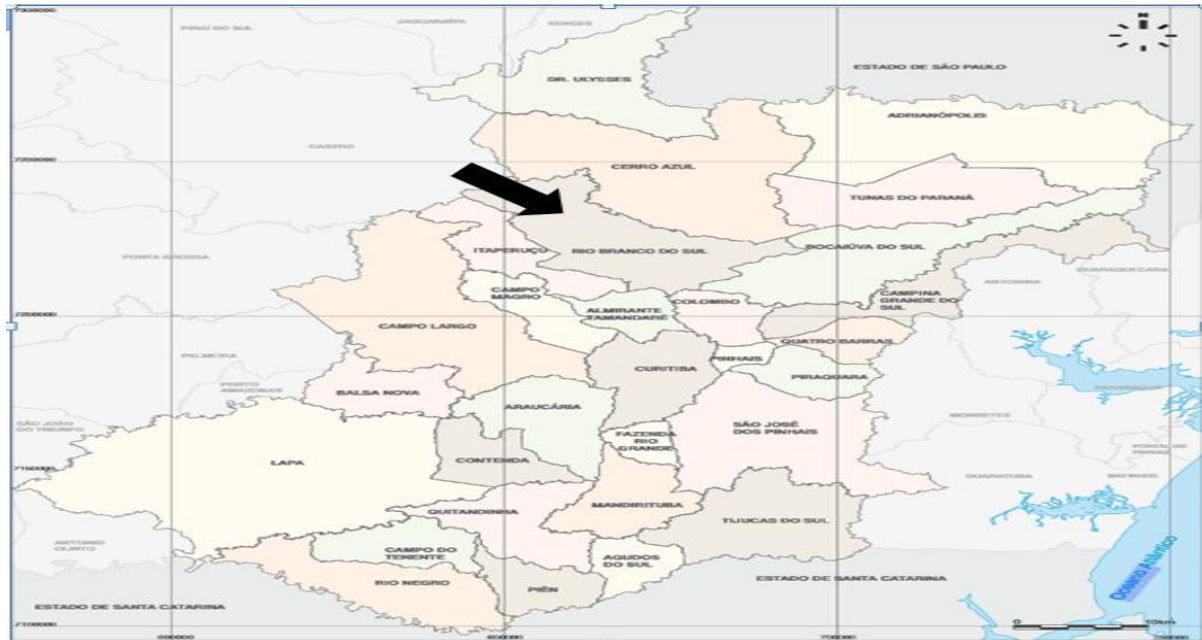
### ILUSTRAÇÃO 1: LOCALIZAÇÃO DO MUNICÍPIO DE RIO BRANCO DO SUL NO ESTADO DO PARANÁ



Fonte: <http://pt.wikipedia.org/wiki/RioBrancoDoSul#/media/File:ParanaMunicipRioBrancoDoSul.svg>. Acesso em: 11 de março de 2016.

A cidade de Rio Branco do Sul, faz parte dos 29 municípios que compõem a Região Metropolitana de Curitiba. Os outros 28 municípios sendo eles: Adrianópolis, Agudos do Sul, Almirante Tamandaré, Araucária, Balsa Nova, Bocaiúva do Sul, Campina Grande do Sul, Campo do Tenente, Campo Largo, Campo Magro, Cerro Azul, Colombo, Contenda, Doutor Ulysses, Fazenda Rio Grande, Itaperuçu, Lapa, Mandirituba, Piên, Pinhais, Piraquara, Quatro Barras, Quintandinha, Rio Negro, São José dos Pinhais, Tijucas do Sul e Tunas do Paraná, conforme a ilustração 2 da região metropolitana de Curitiba com a localização do município de Rio Branco do Sul - PR.

## ILUSTRAÇÃO 2: LOCALIZAÇÃO DO MUNICÍPIO DE RIO BRANCO DO SUL NA REGIÃO METROPOLITANA DE CURITIBA



FONTE: <http://www.comec.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=89>. Acesso em: 11 de março de 2016.

Como mostra a ilustração 2, os Municípios limítrofes da cidade de Rio Branco do Sul são: Itaperuçu, Colombo, Almirante Tamandaré, Cerro Azul, Bocaiúva do Sul e Castro.

O município de Rio Branco do Sul tem área territorial, segundo dados do (IBGE, 2010), de 812,327 km<sup>2</sup>, ou seja, maior em área territorial que a capital Curitiba. E a distância até a capital Curitiba é de 33 Km. A Rodovia dos Minérios - PR092, é o único acesso a capital Curitiba.

Rio Branco do Sul é um município jovem com apenas 69 anos de fundação. Ainda está em processo de transformação e mudanças em todos os aspectos, ambientais, culturais, educacionais, econômicos, sociais entre outros. Nesse sentido, entende-se que a cidade ainda tem muito a crescer e desenvolver em seus diversos setores, buscando sempre a melhoria e a qualidade de vida aos seus habitantes, bem como a preservação e cuidado ao meio ambiente.

## 3.2 CONTEXTUALIZAÇÃO DO LOCAL DE PESQUISA

### 3.2.1 Caracterização da Escola Localizada no Campo: Local de Pesquisa

O local de investigação para realização da pesquisa tendo como objeto a educação ambiental em Escola de Ensino Médio localizada no campo, foi a escola Localizada no Campo. Esse estabelecimento de ensino sofreu alteração de nomenclatura, atribuindo em seu nome a denominação do campo, por meio das Políticas Públicas de Educação do Campo, frente às necessidades dos sujeitos do campo. Apresentou-se como critérios de escolha desta escola, o exercício da função de professora e pesquisadora nesse estabelecimento, a fácil viabilidade de contato com os gestores da escola, equipe pedagógica e o corpo docente (professores) que atuam na instituição escolar e também a partir de observações e pesquisas na biblioteca da escola e também no Portal da CAPES para obter conhecimento se existiam pesquisas relacionadas a esse local de ensino. O resultado encontrado foi à inexistência de qualquer tipo de estudo e pesquisa relacionada à educação, educação ambiental e a educação no campo, práticas pedagógicas para essa instituição escolar.

A Escola Localizada no Campo de Ensino Fundamental e Médio, está na comunidade denominada Espaço Verde, há aproximadamente 40 km do Município de Rio Branco do Sul – PR.

Funciona em prédio próprio e compartilhado com uma Escola Rural Municipal – Ensino Fundamental, que presta atendimento a alunos de 1º ao 5º ano.

A Instituição Escolar atende as seguintes comunidades localizadas no campo: Açungui, Jacaré, Ribeirinha, Corriolinha, Poço Bonito, Ribeira dos Costas, Pouso Bonito, Água Branca, Piedade, Taquaral, Areias do Rosário, Bromado, Pinta, Jati, Pinhal, São Vicente, entre outras, tradicionalmente voltadas ao trabalho agrícola (agricultura familiar e subsistência), em propriedade de pequeno e médio porte.

O desenvolvimento socioeconômico também é limitado. Não há indústrias instaladas na região e o comércio é pequeno, restrito a alguns armazéns (pequenos mercados que vendem desde gêneros alimentícios a produtos agropecuários); de forma que a oferta de emprego é mínima e esse contexto não apresenta

possibilidades de expansão e desenvolvimento para a juventude local, que – em sua maioria – apresenta perfil de grande interesse pela educação, conhecimento e profissionalização, contrapondo-se à tendência local de pouca escolaridade por parte de pais e avós.

As principais fontes de renda são oriundas do trabalho agrícola, trabalho informal, exploração de madeiras de reflorestamento, caracterizando-se pela forma de trabalho braçal em sua maioria, pois o relevo da região e as condições financeiras não favorecem a mecanização no trabalho, seja ele agrícola, florestal ou pecuária. O nível de escolaridade da população é basicamente as séries iniciais do ensino fundamental.

A escola visa por uma educação voltada aos aspectos culturais do campo, colocando-se na condição de instrumento de humanização e de interação social, valorizando as múltiplas inteligências estabelece práticas diferenciadas de ensino, tendo como objetivo a qualidade nas relações humanas da população que está localizada no campo e incentiva a permanência do jovem para esta realidade.

A instituição de ensino funciona em três turnos: matutino apresentando quatro turmas, vespertino tendo nesse período sete turmas de ensino fundamental séries finais, três turmas de ensino médio e uma Sala de Recursos Multifuncional Tipo I. No período noturno apresenta quatro turmas de ensino médio. Possui aproximadamente 794 alunos em todos os três períodos de seu funcionamento. No Quadro 4 a seguir observamos a disponibilidade de formação das turmas, divididas nos três períodos de funcionamento da Escola Localizada no Campo.

**QUADRO 4 - FORMAÇÃO DAS TURMAS - NOS TRÊS PERÍODOS DE FUNCIONAMENTO DA ESCOLA LOCALIZADA NO CAMPO**

<b>Nº de turmas: Matutino</b>	<b>Nº de turmas: Vespertino</b>	<b>Nº de turmas: Noturno</b>
4	11	4

FONTE: PPP da Escola Localizada no Campo (2016). (elaborado pela autora).

A organização das turmas se dá pela disponibilidade de transporte do aluno, conforme a localidade de residência do mesmo. Sempre optando pelos turnos da manhã e tarde para o ensino fundamental e turnos da tarde e da noite para o ensino médio. O professor assume a sua carga horária de aulas, conforme a disponibilidade de ensalamentos das turmas.



A existência de projetos do Governo Federal, através do Ministério de Educação, denominado: Mais Educação está em vigor desde os anos de 2014 e 2015, sendo eles aplicados no contra turno. Foram determinados para atender a necessidade dos sujeitos no campo sendo: Informática e Mídias, Música, Futsal, Atletismo, Educação Ambiental e Horta na Escola.

Nesse sentido, o Quadro 5 nos apresenta os Projetos do Governo, denominados: Mais Educação, funcionando na escola desde os anos de 2014 e 2015, para atender aos alunos que estudam na Escola Localizada no Campo.

#### QUADRO 5 - PROJETOS DO GOVERNO - MAIS EDUCAÇÃO

<b>PROJETOS MAIS EDUCAÇÃO NA ESCOLA LOCALIZADA NO CAMPO</b>			
<b>Projetos</b>	<b>Ano de implantação dos Projetos na Escola do Campo</b>	<b>Alunos Participantes</b>	<b>Horário dos Projetos</b>
Informática	2014	20 por turno	Manhã/Tarde
Mídias	2014	20 por turno	Manhã/Tarde
Futsal	2014	20 por turno	Manhã/Tarde
Atletismo	2015	20 por turno	Manhã/Tarde
EA	2014/2015	20 por turno	Manhã/Tarde
Horta	2014/2015	20 por turno	Manhã/Tarde

FONTE: PPP da Escola Localizada no Campo (2015). (adaptada pela autora).

Os projetos do governo, denominados de Mais Educação apresentação no quadro acima, estão sendo desenvolvidos na Escola Localizada no Campo para subsidiar aos alunos conhecimentos e atividades práticas que possam auxiliar a aprofundar seu processo de aprendizagem. Apresentado como critério de seleção ao aluno participante à qualquer um dos projetos: estudar em horário diferenciado ao projeto, como por exemplo, se estuda de manhã irá frequentar o projeto e tarde ou vice-versa. Também se possui transporte escolar naquele horário para vir participar do projeto, pois algumas localidades não tem transporte para o aluno poder ficar na escola, ou até mesmo ir e voltar para a sua casa.

Os projetos passaram por inúmeros transformações desde sua implantação nos anos de 2014 e 2015, e ainda continuam se transformando conforme a necessidade do aluno que estuda no campo. Assim os projetos estão sendo desenvolvidos no ano de 2016 na escola.

Assim a escola segue os princípios político-administrativos da gratuidade da educação, de qualidade do ensino ofertado, e da acessibilidade a todos os cidadãos, e, ainda, o respeito e valorização das culturas presentes nas comunidades

localizadas no campo. E sua operacionalização se desenvolve de forma participativa, por meio da gestão democrática e objetiva a formação de cidadãos para transformação da sociedade atual, visando desenvolver a capacidade de aprendizagem, valorização da cultura e identidade local para formação de valores, fortalecendo vínculos através da convivência social, a fim de exercer sua cidadania.

Como resultado dessa proposição e das ações dela decorrentes está à edificação de pessoas participativas, conscientes, conhecedoras de seus direitos e deveres para consigo mesmas, e com a sociedade. Deste modo este estabelecimento de ensino inseriu-se no campo educacional como uma mola propulsora positiva para o desenvolvimento das comunidades localizadas no campo naquele município.

A organização e estruturação das atividades pedagógicas é constituída pelo Conselho Escolar, equipe de direção, órgãos colegiados de representação da comunidade escolar, Conselho de Classe, equipe pedagógica, equipe docente, equipe técnico-administrativa e assistente de execução e equipe auxiliar operacional.

Mediante a investigação referente à composição da equipe diretiva e ao número de professores em exercício na função de professor (a), na Escola localizada no Campo Açungui, foram solicitados à secretaria da instituição que nos fornecesse as informações necessárias, e, com isso, obtivemos o número total de professores que atuam nas séries finais do Ensino Fundamental e também do Ensino Médio.

A partir dos dados fornecidos, elaboraram-se os quadros 6 e 7 para melhor visualização da composição formativa e seus respectivos vínculos empregatícios sendo: PSS (Processo Seletivo Simplificado) e QPM (Quadro Próprio do Magistério), e o quadro 6 referente a equipe diretiva e o quadro 7 apresentando os professores que exercem sua função na Escola localizada no Campo.

**QUADRO 6 - COMPOSIÇÃO FORMATIVA DA EQUIPE DIRETIVA E VÍNCULOS  
EMPREGATÍCIOS**

<b>Nº de Profissionais</b>	<b>Função</b>	<b>Turno de Atuação</b>	<b>Graduação</b>	<b>Vínculo Funcional</b>
1	Diretor	Todos	Matemática	QPM
1	Diretora -Auxiliar	Manhã e Tarde	Pedagogia/ Gestão Pública	QPM
1	Pedagoga	Tarde e Noite	Pedagogia	QPM
1	Pedagoga	Tarde	Pedagogia	QPM
1	Pedagoga	Manhã e Tarde	Pedagogia	QPM

FONTE: Escola Localizada no Campo (2016). (elaborado pela autora).

No Quadro 6, referente à equipe diretiva, observou-se que entre os cinco profissionais que compõem este setor pedagógico da escola todos possuem graduação na área educacional e o vínculo empregatício de todos esses profissionais é QPM, ou seja, sempre estarão nesta escola para o desenvolvimento das atividades que advém da Secretaria da Educação de Estado do Paraná.

O Quadro 7 apresenta a composição formativa dos professores e seus vínculos empregatícios na Escola Localizada no Campo.

**QUADRO 7 - COMPOSIÇÃO FORMATIVA DOS PROFESSORES E VÍNCULOS  
EMPREGATÍCIOS**

<b>Nº de Professores</b>	<b>Vínculo Funcional</b>	<b>Sexo</b>		<b>Áreas do Conhecimento</b>	<b>Formação Inicial</b>	<b>Formação Continuada</b>
		F	M			
11	QPM	7	4	Ciências Biológicas, Ciências da Saúde, Ciências Exatas e da Terra, Ciências Humana, Linguística, Letras e Artes	Graduação-disciplinas do currículo	Possuem Especialização - Área na Educacional; 1 Professora possui Mestrado
24	PSS	16	8	Ciências Biológicas, Ciências da Saúde, Ciências Exatas e da Terra, Ciências Humana, Linguística, Letras e Artes	Graduação-disciplinas do currículo	Possuem Especialização - Área na Educacional;

FONTE: Escola Localizada no Campo (2016). (elaborado pela autora).

A partir dos quadros acima pode-se perceber que a Escola Localizada no Campo conta com um número de profissionais habilitados para suas funções, tanto da equipe diretiva como da equipe docente.

No Quadro 7, dos trinta e cinco professores que atuam na Escola Localizada no Campo, apenas 11 professores possuem vínculo empregatício no Quadro Próprio

do Magistério (QPM) e vinte e quatro professores têm seus vínculos derivados de contratos temporários anuais, pois são originados de Processo Seletivo Simplificado (PSS). Também foi observado que vinte e três dos professores desta escola são do sexo feminino e que apenas doze professores são do sexo masculino, o que comprova a tese da diminuição do magistério.

Nas áreas do conhecimento, observou-se que nos dois vínculos empregatícios existem profissionais formados para lecionar nessas áreas, isto é, atendendo com qualidade no aprendizado as disciplinas que formam o currículo da educação básica. Frente a formação inicial dos professores, pode-se observar que todos concluíram sua graduação, de acordo com a disciplina que lecionam, ou seja, a escola têm professores com a formação inicial específica para dar aula na disciplina em que atuam.

Na formação continuada dos professores observou-se que nos dois vínculos empregatícios desses profissionais todos possuem especialização na área educacional, e também em conversa com esses profissionais percebeu-se que todos possuem duas ou mais especializações. Outro ponto importante na composição formativa dos professores, apenas uma Professora QPM na disciplina de matemática, possui a titulação de Mestre em Educação e, neste momento, uma das professoras também QPM, está concluindo o Mestrado em Educação pela Universidade Tuiuti do Paraná - UTP.

Mediante as informações descritas acima, a Escola Localizada no Campo conta com uma equipe diretiva e professores capacitados, responsáveis e atentos a todos os procedimentos educacionais que são desenvolvidos neste estabelecimento de ensino, para que assim o aluno que estuda no campo possa se sentir atraído em aprender e buscar saberes junto ao ambiente escolar.

## **4 A EDUCAÇÃO AMBIENTAL EM ESCOLA DE ENSINO MÉDIO LOCALIZADA NO CAMPO DO MUNICÍPIO DE RIO BRANCO DO SUL**

Este capítulo trata da pesquisa de campo e contempla a análise dos dados obtidos por meio da investigação realizada sobre a Educação Ambiental em Escola de Ensino Médio Localizada no Campo do Município de Rio Branco do Sul, considerando a prática pedagógica como o elemento articulador entre a educação ambiental e educação do/no campo. Além disso aborda aspectos da prática pedagógica do professor, tendo por referência os autores Freire (1995, 2005), Souza (2006), Vasconcelos (2000, 2009) e Veiga (1996, 1998, 2000, 2001, 2003, 2007), utilizando-se de pesquisas documentais, entrevistas realizadas com os cinco professores das diferentes áreas do conhecimento que atuam na escola localizada no campo e aplicação do questionário respondido pelos cinquenta e seis alunos de 3º ano do ensino médio que estudam no local de pesquisa.

A sistematização dos dados coletados ocorre a partir dos objetivos específicos da pesquisa, sendo o primeiro relacionado : conhecer o perfil dos professores que atuam no ensino médio da escola localizada no campo de pesquisa; analisar a prática pedagógica dos professores na perspectiva da Educação Ambiental em escola localizada no campo; examinar a visão dos alunos de 3º ano do ensino médio sobre a prática pedagógica em Educação Ambiental no contexto da escola investigada localizada no campo; e examinar a concepção da Educação Ambiental no Projeto Político Pedagógico da escola localizada no campo.

### **4.1 PRÁTICAS PEDAGÓGICAS: COMPREENDENDO ASPECTOS CONCEITUAIS**

Nessa pesquisa, considera-se a prática pedagógica como o elemento articulador entre a educação ambiental e a educação do campo. Para compreender as práticas pedagógicas em educação ambiental e identificá-las no contexto da educação do campo faz-se necessário primeiramente buscar o conceito apresentado por alguns autores. Entre eles, destaca-se Souza (2006), que descreve prática pedagógica como sendo,

uma prática social que visa a formação humana, podendo ocorrer em espaços e tempos escolares ou nos espaços de socialização política, onde florescem as experiências e trocas de saberes que ocorrem fora dos espaços e tempos escolares, mas que guardam a intencionalidade do desenvolvimento de processos educativos necessários à formação humana (SOUZA, 2006, p. 101).

Nesse contexto, falar na categoria prática significa considerar também a teoria tendo em vista que como Vásquez afirma, a teoria vem fundamentar a prática, assim existe uma unidade entre a teoria e a prática, uma contribui para o desenvolvimento da outra (VÁSQUEZ, 2007, p. 243), constituindo a práxis.

Sobre isto, Veiga apresenta sua concepção de prática,

lado objetivo da prática pedagógica é constituído pelo conjunto de meios, o modo pelo qual as teorias pedagógicas são colocadas em ação pelo professor. O que as distingue da teoria é o caráter real, objetivo, da matéria-prima sobre a qual ela atua, dos meios ou instrumentos com que se exerce a ação, e de seu resultado ou produto. Sua finalidade é a transformação real, objetiva de modo natural ou social, satisfazer determinada atividade humana (VEIGA, 2008, p. 17).

Nesse sentido a prática pedagógica é atualmente um dos grandes desafios encontrados na perspectiva educacional, mas um desafio que é necessário se propor a enfrentá-lo pois, sem dúvida, por muitos motivos necessita-se investigar, refletir e, dentro das suas possibilidades, ser capaz de transformar a sua prática em uma ação que seja de fato transformadora, que possibilite aos indivíduos imergirem em um ambiente de aprendizagem que proporcione conhecimentos válidos e significativos. " Nesse viés de argumentação, podemos acrescentar o entendimento de Sacristán (2000, p. 67), entre os muitos conflitos vividos pela educação na prática pedagógica, por si só, não resulta em soluções, contudo o papel que o professor ocupa nessa relação pode alcançar esse fim".

É certo que desenvolver todas as competências necessárias ao aluno é um trabalho diário de dedicação, compromisso, responsabilidade e conhecimento, e é em sua prática pedagógica que o professor deverá objetivar e trabalhar para realizar tal desafio.

Assim a prática pedagógica é caracterizada pela educação formal integral do educando, realizada através da organização do trabalho pedagógico, que no seu

desenvolvimento compreende o conteúdo, os aspectos didáticos, a avaliação, associando a teoria à prática em sala de aula, que resulta no processo de transformação por meio dos conhecimentos construídos socialmente. Essa prática pedagógica favorece a relação do aluno com o professor e com a escola, possibilitando a produção do conhecimento, que conforme Souza (2009), sobre as exigências para que uma prática pedagógica aconteça, essas devem completar os aspectos a que foram indagados pelos professores:

quanto às características da prática pedagógica, os professores foram indagados acerca dos seguintes aspectos: planejamento, orientações educacionais, seleção de conteúdos, metodologia, existência de projetos escolares, participação de alunos, relação aluno-professor e comunidade-professor, além da solicitação de indicação de temas que têm sido focalizados no trabalho com as séries iniciais da Educação Fundamental. (SOUZA, 2006, p. 109).

A prática pedagógica tem uma conotação abrangente, com profundas raízes que não estão visíveis sem uma investigação mais minuciosa, na qual é possível descobrir que os resultados intrínsecos à prática florescem em sala de aula, através de mecanismos que fazem a prática acontecer, de forma que o resultado sofra interferência, obtendo resultados positivos ou não. Mecanismos estes alheios ao professor, que interferem nos resultados de sala de aula. Pensar a prática pedagógica como o ato do professor isolado é desvincular de responsabilidade tantos outros fatores que interferem diretamente nessa prática, como planejamento, currículo, projetos, material didático, preocupação com a comunidade e relação aluno-professor. A responsabilidade da escola no desenvolver de uma prática pedagógica pelo professor está diretamente ligada através desses mecanismos que interferem e conduzem a prática.

O Projeto Político-Pedagógico está articulado na prática pedagógica do professor em sala de aula e as decisões tomadas na construção do PPP interferem diretamente na prática.

Para Souza (2006), a prática pedagógica é entendida com o mesmo sentido que atribuímos à prática educativa ou educacional. A autora ainda afirma que ela só pode ser entendida à luz das características da concepção educacional que as orienta. Segundo Souza (2006),

como concepção educacional encontra-se Freire (1987) a caracterização da educação bancária e da educação ideológica. A primeira teria por base os princípios da filosofia positivista e a segunda teria as condições materiais de existência e as relações sociais de produção como ponto de partida e condição para o entendimento e a apropriação do conhecimento (SOUZA, 2006, p. 101).

A formação contínua e a reflexão crítica para uma prática, segundo Freire (2011), são importantes pois

[...] na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática. O próprio discurso teórico, necessário à reflexão crítica, tem de ser de tal modo concreto que quase se confunda com a prática. (FREIRE, 2011, p. 40).

O professor, em constante processo de formação e construção, busca encontrar as melhores formas de desenvolver uma prática e, segundo Freire (2011), numa perspectiva progressista, saber ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção.

O professor deve se conscientizar de que seu dever é ensinar, e para isso deve estar aberto às indagações, ser crítico e sentir-se inquieto diante do ato de ensinar e não simplesmente transferir conhecimento, pois ser professor não é transferir, mas ensinar e, ao ensinar, aprender com seu educando. Outros fatores também interferem na prática pedagógica, como cita Freire, um dos quais é a estrutura, que deve estar de acordo com a importância de ensinar. Dar condições para que o professor desenvolva a prática faz parte do processo de ensino-aprendizagem, em que,

o professor tem o dever de dar suas aulas, de realizar sua tarefa docente. Para isso, precisa de condições favoráveis, higiênicas, espaciais, estéticas, sem as quais se move menos eficazmente no espaço pedagógico. Às vezes, as condições são de tal maneira perversas que nem se move. O desrespeito a este espaço é uma ofensa aos educandos, aos educadores e à prática pedagógica (FREIRE, 2011, p. 65).

Freire nos remete à importância dos fatores externos à prática pedagógica exercida pelo educador. Não existe uma prática livre, autônoma, a prática sempre encontra-se ligada a fatores externos à sala de aula.

Outra prática que não poderia deixar de ser discutida neste capítulo é a educação bancária. Freire (2011) nos remete ao desafiador papel de questionar e



sermos questionados. O papel do professor não pode ser, segundo Freire, de depositador de conteúdos; a função maior do professor é levar o educando a desenvolver seu potencial máximo e tornar-se crítico, autônomo, apto a tomar decisões, a desenvolver sua criatividade. Se o professor sentir-se maior ou detentor do conhecimento, esse processo estará prejudicado e o docente passará a apenas depositar conteúdos, inibindo seus alunos de dar opiniões, sugestões ou de serem críticos.

Segundo Freire (2011, p. 81), na visão “bancária” da educação, o “saber” é uma doação dos que se julgam sábios aos que julgam nada saber. Condição essa inexistente, já que no processo de ensino-aprendizagem aluno e professor se complementam no processo de aprender.

Souza (2006), sobre a educação bancária na reflexão a respeito da prática pedagógica nas escolas do MST, afirma que

na concepção bancária de educação o professor é o centro do processo pedagógico, embora ele seja objeto no contexto dos objetivos e fins da educação, uma vez que cabe a ele a transmissão e verificação da aprendizagem dos conteúdos curriculares, organizados por outros profissionais. (SOUZA, 2006, p. 101).

Essa prática inibe o desenvolvimento dos alunos e faz com que exista uma separação entre alunos e professores. Em outras palavras, a separação é entre os que sabem, que são os professores, e os que não sabem, os alunos. Ainda, segundo Freire (2011), essa rigidez nega a educação como processo de busca. Quando o professor oferece ao seu aluno um conteúdo pronto, não dá a ele a oportunidade de descoberta e de questionamento.

Nesse sentido, a prática pedagógica enquanto elemento articulador, é capaz, segundo Gómez (2000) de provocar e facilitar a reconstrução dos conhecimentos e atitudes nas práticas sociais de sua vida e na escola. Esse entendimento fica evidente quando o autor coloca a função da escola " esta requer a transformação radical das práticas pedagógicas e sociais que ocorrem na aula e na escola e das funções e atribuições do professor" (GÓMEZ, 2000, p. 26). Nessa vertente, evidencia-se que a prática não se retrata em uma teoria isolada, a mesma está em permanente construção e resulta em diferentes dimensões dentro da instituição de ensino.

Cabe, portanto, destacar que não existe prática sem teoria, uma vez que a sua realização é uma relação dialética entre teoria e prática.

#### 4.2 A ATUAÇÃO DOS PROFESSORES E A VISÃO DOS ALUNOS DE ENSINO MÉDIO SOBRE A EDUCAÇÃO AMBIENTAL NUMA ESCOLA LOCALIZADA NO CAMPO

Na análise deste primeiro objetivo consideram-se as informações contidas nas respostas das entrevistas realizadas com os cinco professores entrevistados na presente pesquisa.

A primeira parte da entrevista, que seguiu um roteiro semi-estruturado, trouxe informações que contribuíram com a caracterização dos professores que atuam na escola localizada no campo, em Rio Branco do Sul.

O Quadro 8 apresenta as informações básicas sobre o perfil dos sujeitos entrevistados, com base nas suas características pessoais, profissionais e na formação de cada professor, necessárias para responder aos demais objetivos específicos desta investigação.

QUADRO 8 - PERFIL DOS PROFESSORES ENTREVISTADOS - ESCOLA LOCALIZADA NO CAMPO

Professor	Idade	Vínculo	Moradia/ Cidade	Transporte	Formação Inicial	Instituição Formadora	Tempo de Formação	Presencial/ EAD	Formação Continuada	Formação na IES
P1	49	QPM	Açungui - RBS	Não Utiliza	Ciências Biológicas	UNOESTE	12 anos	EAD	Educação Ambiental; Gestão Escolar	FACINTER
P2	32	PSS	Vila Abrão - RBS	Ônibus Escolar	Educação Física	UTP	8 anos	Presencial	Práticas Esportivas; Educação Inclusiva; Educação do Campo	UTP e Faculdade São Braz
P3	50	QPM	Johnsson - RBS	Ônibus Escolar	Matemática	UNOESTE	13 anos	EAD	Mestrado em Educação; Tecnologias Aplicadas à Educação; Educação do Campo	FUNIBER, PUC PR e Faculdade São Braz
P4	29	PSS	Santo Antonio - RBS	Ônibus Escolar	Filosofia; Arte	CLARETIANO	8 anos	Semi- Presencial	Met. da Filosofia e Sociologia Teologia na Formação Profissional	PUC PR
P5	34	PSS	Nossa Senhora de Fátima - RBS	Ônibus Escolar	Artes Visuais	UNAR	6 anos	EAD	Educação Especial; Metodologia da Filosofia e Sociologia	Faculdade São Braz

FONTE: A autora (2016).

Por meio das entrevistas obtiveram-se informações que contribuíram para caracterizar o perfil dos cinco professores participantes desta pesquisa. Isso possibilitou uma interação entre pesquisadora e pesquisado, através da entrevista semiestruturada, baseada em liberdade nas respostas, o que enriqueceu esta pesquisa, uma vez que nessa situação os sujeitos fizeram um amplo relato sobre seus conhecimentos, sobre as práticas pedagógicas e a Educação Ambiental na escola localizada no campo.

Analisando-se as informações contidas no Quadro 8 é possível construir o perfil dos sujeitos entrevistados, a partir do qual se pode constatar que, em relação à faixa etária, dois professores têm entre 41 e 50 anos, dois têm entre 31 e 40 anos e um têm entre 20 a 30 anos.

No que se refere ao vínculo empregatício dos cinco professores, apenas dois professores são QPM, significando ser do quadro próprio da escola e três professores atuam em contrato temporário denominado PSS, o qual se encerra em todo o final de ano letivo. Constatou-se que todos os professores residem no Município de Rio Branco do Sul, porém apenas um dos professores reside na área rural e os outros quatro professores moram em bairros distintos da área central da cidade.

Outra indagação se refere à utilização do transporte escolar oferecido pela prefeitura municipal do município, quatro professores utilizam o transporte para chegar à escola localizada no campo e apenas um professor não o utiliza, pois mora há cerca de quinhentos metros da escola, e por esse motivo vêm caminhando.

Todos os professores entrevistados têm como formação inicial a licenciatura plena na área do conhecimento correspondente a sua disciplina de atuação, sendo utilizado como um dos inúmeros critérios de inclusão para a pesquisa.

Os cinco professores participantes fizeram sua formação em Instituições de Ensino Superior da Rede Privada, sendo que três professores estudam na modalidade EAD, um professor na modalidade semi-presencial e também um professor cursou de maneira presencial, conforme demonstra o quadro. Este fator demonstra que os professores que atuam na escola localizada no campo possuem formação específica em cada área do conhecimento.

No que se refere ao tempo de formação, três deles tem menos de dez anos de formação superior e dois apresentam mais de dez anos de formação na licenciatura para atuar na educação.

Quando entrevistados sobre a formação continuada todos os professores possuem a formação *Lato-Sensu* em Pós-Graduação na área educacional, também foi observado que todos os professores possuem mais de uma especialização, sendo estas cursadas nas instituições de ensino superior na Rede Privada. Apenas uma professora possui a formação *Stricto-Sensu* em nível de Mestrado em Educação, este cursado em Rede Privada de ensino.

Para melhor compreensão das informações pesquisadas sobre os cinco professores entrevistados, faz-se necessária a formulação de um quadro, explicando o tempo de atuação na escola do campo, a carga horária semanal de trabalho desses professores, se atuam ou não em outras escolas e a carga horária de trabalho, a disciplina que lecionam na escola do campo e também se possuem formação em Educação Ambiental. O quadro a seguir apresenta informações profissionais dos professores que foram pesquisadas no contexto do perfil de cada profissional entrevistado (Quadro 9).

**QUADRO 9 - INFORMAÇÕES PROFISSIONAIS DOS PROFESSORES ENTREVISTADOS QUE ATUAM NA ESCOLA LOCALIZADA NO CAMPO**

<b>Tempo de atuação na Escola do Campo</b>	<b>Carga horária semanal - Escola do Campo</b>	<b>Atuação em outras escolas - e carga horária semanal</b>	<b>Disciplina que leciona - Áreas do Conhecimento</b>	<b>Formação em Educação Ambiental</b>
14 Anos	40 horas	Não	Ciências/ Biologia - Ciências Biológicas	Sim
5 Anos	20 horas	Sim. Escola Particular (20 horas).	Educação Física - Ciências da Saúde	Não
14 anos	40 horas	Sim. Escola Municipal (20 horas).	Matemática Ciências Exatas e da Terra	Não
7 anos	20 horas	Não	Filosofia Ciências Humanas	Não
5 anos	40 horas	Sim. Colégio na área urbana do município - (5 horas).	Artes Linguística, Letras e Artes.	Não

FONTE: Quadro elaborado pela autora (2016).

No que se refere ao tempo de atuação na escola localizada no campo, dois professores atuam há mais de treze anos, e três lecionam entre cinco e dez anos.

Ao comparar o tempo de formação inicial, constata-se que, dois professores iniciaram sua carreira antes de finalizar o respectivo curso de formação inicial de nível superior. E três professores iniciaram sua atuação como professores após a conclusão do curso de nível superior na licenciatura plena.

Todos os sujeitos divergem quanto à carga horária dedicada ao ensino: três professores atuam em escolas do campo com a carga horária de quarenta horas semanais. E dois professores atuam somente com a carga horária de vinte horas por semana na escola localizada no campo. Identificou-se também que três professores atuam em outras escolas, tanto da rede estadual, da rede municipal como da particular, apresentando variação de carga horária entre cinco a vinte horas semanais. Outra indagação é que dois professores somente atuam em escola localizada no campo, sem qualquer outra atividade de trabalho.

Os cinco professores que atuam na escola de ensino médio, lecionam suas disciplinas de acordo com sua formação inicial, na qual cada disciplina se enquadra nas cinco áreas do conhecimento. Porém um das informações que foram coletadas foi observado durante a entrevista que apenas um professor tem formação continuada em educação ambiental, e também notou-se que justamente é P1 de Ciências e Biologia.

A ênfase no cuidado, comprometimento e responsabilidade sustenta a formação do professor. Desta forma, neste eixo se integra o processo de trabalho do profissional que atua na educação, em especial o professor que está atuando na escola localizada no campo, exigindo cuidado com seus princípios científicos, éticos, culturais e de socialização.

Os dados demonstraram que todos os professores envolvidos atuam na rede estadual de ensino público por estarem aptos na mediação dos saberes e também por se sentirem em constante aprendizado juntamente com todos os sujeitos que frequentam a escola localizada no campo.

Libâneo (2001) destaca alguns pontos que sinalizam o seu posicionamento sobre as novas atitudes docentes frente às realidades do mundo contemporâneo: "[...] investir na atualização científica, técnica e cultural, como ingrediente do processo de

formação continuada; conhecer estratégias do ensinar a pensar, ensinar a aprender a aprender" (LIBÂNEO, 2001, p. 28).

O professor se caracteriza pelo compromisso com a formação continuada de novas gerações de indivíduos. Objetiva proporcionar ao aluno uma postura crítico-reflexiva diante do processo de formação e de ensino para realizar um trabalho coletivo na construção e participação dos sujeitos que estão envolvidos nessa caminhada escolar.

Como afirma Bardin (2009, p. 35) a análise de conteúdo "é um método muito empírico, dependente do tipo de "fala" a que se dedica e do tipo de interpretação que se pretende como objetivo".

Para Bardin (2009, p. 48) a análise de conteúdo define-se como:

um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (BARDIN, 2009, p. 48).

Os dados levantados possibilitam identificar algumas categorias no entendimento dos professores entrevistados sobre Educação Ambiental na escola localizada no campo, conforme descritos no (Quadro 10).

#### QUADRO 10 – COMPREENSÃO DOS PROFESSORES SOBRE EDUCAÇÃO AMBIENTAL NA ESCOLA LOCALIZADA NO CAMPO

<b>Professor</b>	<b>Compreensão dos Professores sobre Educação Ambiental na Escola localizada no Campo</b>
P1	As ações humanas contribuem tanto positivamente quanto negativamente para a sustentabilidade do Planeta Terra onde nós vivemos, ou do próprio ambiente onde você está inserido.
P2	É tudo o que está relacionado com a vida. É o que dá condições à vida no planeta, como: água, ar, solo, entre outros.
P3	Considero que a Educação Ambiental é respeitar a natureza, conviver em harmonia com as plantas e animais. Saber que nossos recursos naturais são finitos, e por isso temos que saber utilizá-los com consciência.
P4	É o meio onde vivemos.
P5	É o lugar rodeado pela natureza, rios, árvores, animais, rochas, solo entre outros. E o ser humano deve viver respeitando esse meio.

FONTE: Quadro elaborado pela autora (2016).

Como se pode observar, as respostas são bastante variadas, porém há uma predominância de visão de "lugar onde se vive". Outras repostas indicam que a

Educação Ambiental é vista como as "formas de vida" que compõem a Terra; ter a consciência de que "fazemos parte de um todo", por isso devemos respeitar a natureza; utilizar os recursos com consciência.

É evidente dizer que a natureza integra o meio ambiente. No entanto, o meio ambiente não significa e nem se limita à natureza física. Envolve a dimensão humana, cultural, social, política que compõe a sociedade como um todo. Em geral, não se apresenta uma definição específica sobre Educação Ambiental, mas pode-se perceber, por meio das respostas dos cinco professores, a vinculação com o conceito de meio ambiente e o modo como este é percebido, como algo que representa os aspectos naturais.

Conforme Dias (1994, p. 25), o conceito de meio ambiente " [...] reduzido exclusivamente a seus aspectos naturais não permite apreciar as interdependências, nem a contribuição das ciências sociais à compreensão e melhoria do meio ambiente humano".

É possível perceber-se claramente que no enfoque dos professores entrevistados predomina a percepção de que a Educação Ambiental está relacionada às questões referentes ao meio ambiente, à natureza como ressalta a fala de três professores sendo a Educação Ambiental

*considero que a Educação Ambiental é respeitar a natureza, conviver em harmonia com as plantas e animais. Saber que nossos recursos naturais são finitos, e por isso temos que saber utilizá-los com consciência (P3).*

*é o meio onde vivemos (P4).*

*é o lugar rodeado pela natureza, rios, árvores, animais, rochas, solo entre outros. E o ser humano deve viver respeitando esse meio (P5).*

Nesse sentido, o discurso voltado para a dimensão ambiental continua calcado em uma abordagem ecológica, relacionada aos elementos biofísicos e enfocando aspectos de preservação do meio ambiente, mas sem fazer uma inter-relação entre sistemas ecológicos e os problemas sociais, tão comuns em nosso país, denominado segundo Leff (1999, p. 117) de " [...] consciência ecológica, que se manifesta como uma angústia de separação e uma necessidade de reintegração do homem na natureza".



Segundo Bardin (2002, p. 20) é por trás do discurso simbólico que se esconde um significado que está nas entrelinhas e merece ser desvendado: “A interpretação e explicação de textos latentes ou até mesmo de práticas tão diferentes, desvendam um processo hermenêutico” (BARDIN, 2002, p. 20).

Mediante a concepção apresentada de Educação Ambiental quatro professores entrevistados, tem como base a concepção conservadora da Educação Ambiental, baseando-se apenas no cuidado com o meio ambiente .

Destaca-se entre as respostas, o relato do Professor 1 que demonstra entendimento de Educação Ambiental na concepção crítica. Conforme apresentado a seguinte fala:

*as ações humanas contribuem tanto positivamente quando negativamente para a sustentabilidade do Planeta Terra onde nós vivemos, ou do próprio ambiente onde você está inserido (P1).*

Tal observação é pertinente a esta pesquisa uma vez que se tem como pressuposto que as práticas pedagógicas que permeiam o desenvolvimento da Educação Ambiental são estritamente dependentes da percepção e da representação que os indivíduos fazem acerca de meio ambiente.

Como se pode observar a temática de educação ambiental é compreendida de maneira variável a cada professor. Portanto há necessidade de os professores conhecerem os documentos que tratam da educação ambiental para que o trabalho em sala de aula, num primeiro momento tenha embasamento teórico, e posteriormente seja colocado em prática. Em razão disso perguntou-se aos professores entrevistados sobre seu conhecimento acerca destes documentos (cartas, documentos, leis, decretos que foram e são redigidos), como nos mostra o (Quadro 11).

QUADRO 11 – CONHECIMENTO DOS DOCUMENTOS DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL

<b>Professor</b>	<b>Conhecimento dos documentos de Educação Ambiental</b>
P1	Conheço alguns, por causa da especialização que realizei em Educação Ambiental. Porém reconheço que preciso me aprimorar no conhecimento desses documentos.

P2	A gente já viu, mas não lembro.
P3	Conheço poucos documentos sobre EA. Pois antigamente não era cobrado nos currículos. Mas hoje falamos de EA na escola durante alguns momentos de formação mas de maneira superficial.
P4	Muito pouco, quase nada. Geralmente a gente não busca se aprofundar, porque não era uma questão de cobrança no currículo.
P5	Não. A gente ouve falar, mas não li nenhum documento que fale sobre isso.

FONTE: Quadro elaborado pela autora (2016).

O resultado alcançado com a pesquisa evidencia a falta de formação e de cursos na área da Educação Ambiental para os professores que lecionam no campo. Eles não têm conhecimento da legislação sobre a Educação Ambiental.

As leis que sustentam a Educação Ambiental na educação brasileira, desde 1999, a inserem em todos os níveis de ensino, não como disciplina obrigatória, mas na transversalidade, o que significa que pode estar presente em todas as disciplinas.

A lei estabelece em parágrafo único que

os professores em atividades devem receber formação complementar em suas áreas de atuação, com o propósito de atender adequadamente ao cumprimento dos princípios e objetivos da Política Nacional de Educação Ambiental (BRASIL, 1999).

Fica evidente que não há entendimento de educação ambiental na concepção crítica, como proposto na Lei nº 9.795/99, no capítulo I, art. 1º (BRASIL, 1999) que institui a Política Nacional da Educação Ambiental, em que

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

Considerando ainda que a Educação Ambiental pode

contribuir para uma mudança de valores e atitudes na sociedade, e para a formação de pessoas capazes de pensar e resolver questões socioambientais e assim, mudar o horizonte de existência neste planeta (GARCIA e ROSA, 2012, p. 10).

Apesar de todos os professores apresentarem pouco entendimento sobre os documentos que tratam da educação ambiental, os Professores 1 e 3, relatam em suas falas:

*conheço alguns, por causa da especialização que realizei em Educação Ambiental. Porém reconheço que preciso me aprimorar no conhecimento desses documentos (P1).*

*conheço poucos documentos sobre EA. Pois antigamente não era cobrado nos currículos. Mas hoje falamos de EA na escola durante alguns momentos de formação mas de maneira superficial (P3).*

Nesse sentido, observa-se a necessidade de que os profissionais da educação tenham informações e acesso aos documentos oficiais de Educação Ambiental, de modo que as leis e decretos sirvam de base para a compreensão daquilo que torna possível a tomada de decisões a respeito das questões ambientais.

Com base nestas regulamentações, as práticas pedagógicas podem focar as questões ambientais e incorporá-las no cotidiano da escola localizada no campo. Em geral o desconhecimento dos documentos oficiais por parte dos professores demonstra que a Educação Ambiental praticada nas escolas é superficial, não tendo embasamento teórico suficiente para que haja uma compreensão do que realmente é necessário aplicar na escola de ensino médio localizada no campo.

Desta forma, coloca-se a participação dos cinquenta e seis alunos de 3º ano de Ensino Médio, sobre a visão que esses estudantes apresentam da Educação Ambiental e também se conhecem ou já ouviram falar sobre a legislação que rege a Educação Ambiental na escola localizada no campo. Através de questionário com perguntas abertas relacionadas à Educação Ambiental na Educação do Campo. Conforme descrito de maneira resumida, retirando frases que expressam entendimento sobre Educação Ambiental, apresenta-se o Quadro 12.

**QUADRO 12 – VISÃO DOS ALUNOS DE 3º ANO DO ENSINO MÉDIO SOBRE EDUCAÇÃO AMBIENTAL NA ESCOLA LOCALIZADA NO CAMPO**

<b>Alunos</b>	<b>Visão dos Alunos de 3º ano de Ensino Médio sobre Educação Ambiental na Escola localizada no Campo</b>
22	Preservar e respeitar o Meio Ambiente como um todo.

14	Cuidar dos recursos naturais que existem na natureza.
13	Preservação das nascentes, pois é delas que tudo tem vida no Planeta Terra.
7	É cuidar da natureza, água, fauna, flora entre outros.

FONTE: Quadro elaborado pela autora (2016).

Como se pode perceber os alunos de 3º ano do ensino médio de uma escola localizada no campo apresentaram respostas diversas sobre a educação ambiental, com isso apresenta-se uma predominância de visão de "cuidar e preservar" o meio ambiente, para que assim possam garantir a vida a todos os seres e inclusive utilizar os recursos naturais com consciência para que as futuras gerações de moradores que vivem no campo possam usufruí-los.

Para Vasconcelos (1997, p. 58), “a interpretação ambiental é uma tradução da linguagem da natureza para a linguagem comum das pessoas, fazendo com que percebam um mundo que nunca tinham visto antes”.

Uma das principais premissas para efetuar a prática pedagógica em Educação Ambiental é construir a percepção de ambiente que segundo Leff (2002, p. 147), constitui-se em um " [...] objeto complexo, integrado por processos de ordem natural, técnica e social, cujas causas e objetivos não podem ser absorvidos num modelo global, por complexo, aberto e holístico que pretende ser". Nesse sentido, integra-se aos fenômenos naturais e sociais.

No Quadro 13 a seguir, apresentam-se informações sobre o conhecimento da legislação ambiental, por parte dos cinquenta e seis alunos de 3º ano do ensino médio na escola localizada no campo.

#### QUADRO 13 – CONHECIMENTO DA LEGISLAÇÃO AMBIENTAL POR PARTE DOS ALUNOS DE 3º ANO DO ENSINO MÉDIO

<b>Alunos</b>	<b>Conhecimento da Legislação Ambiental por meio dos Alunos</b>
26	Não conhecem.
30	Já ouviram falar. Por meio de alguns professores, TV e o Rádio.

FONTE: Quadro elaborado pela autora (2016).

A partir das respostas coletadas por meio do questionário aberto, percebe-se a falta de informações sobre a legislação ambiental, sendo apontado por vinte e seis alunos que nunca ouviram falar. E os outros trinta alunos ouviram falar, por meio de alguns professores, a TV e o Rádio, porém não tem contato com esses documentos.

Isso significa que a formação desse sujeito tem tendência à Concepção Conservadora e não à Concepção Crítica.

Dessa forma, percebe-se a necessidade de formação continuada aos professores, que sejam voltada à Educação Ambiental, incluindo especificação do que se denomina de ambiental, enfatizando as concepções de conservadora, pragmática e crítica referente ao ambiente que estamos inseridos.

#### 4.3 A PRÁTICA PEDAGÓGICA DOS PROFESSORES NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL EM ESCOLA LOCALIZADA NO CAMPO

Esta parte da pesquisa caracteriza a prática pedagógica dos professores em educação ambiental em uma escola de ensino médio, sendo este o segundo objetivo específico proposto na investigação.

Seguindo o roteiro de entrevista semi estruturada, primeiramente os profissionais foram questionados quanto à prática pedagógica (Quadro 14).

QUADRO 14 – ENTENDIMENTO DOS PROFESSORES SOBRE PRÁTICA PEDAGÓGICA

<b>Professor</b>	<b>Entendimento sobre Prática Pedagógica</b>
P1	Prática pedagógica é entendida como uma ação do professor no espaço da sala de aula, com um planejamento para atender ao aluno com um objetivo específico.
P2	Na minha concepção prática pedagógica é o ato de planejar os conteúdos que serão trabalhados a fim de atender o objetivo que o aluno deseja alcançar de maneira emancipatória.
P3	A prática pedagógica do professor no momento atual, bem como a condução do processo ensino/aprendizagem na sociedade contemporânea, precisa ter como premícia a necessidade de uma prática formadora para o desenvolvimento do aluno.
P4	Pra mim a prática pedagógica do professor é constituída no planejamento em dar aula, transmitir informações, passar e corrigir exercícios e provas para os alunos. No entanto, esta forma de conceber o ensino, por meio da qual a maioria de nós foi preparado, encontra-se arraigada na prática escolar.
P5	Hoje a prática pedagógica é um ato de planejamento contínuo, pois o professor sempre deve estar procurando atender o ato de ensinar com qualidade e sempre procurando estar a tento às mudanças que o cerca, para que não fique na mesmice e as aulas se tornem mais atrativas.

FONTE: Quadro elaborado pela autora (2016).

Segundo Veiga (1992, p. 16), a prática pedagógica é " orientada por objetivos, finalidades, conhecimentos e inseridas no contexto da prática social " e " [...] a busca de condições necessárias à sua realização", nos depoimentos, os professores demonstraram ter conhecimento do conceito de prática pedagógica, porém restringido-a às atividades escolares, e a realização no ambiente escolar.

Os professores foram questionados quanto à organização do planejamento e o plano de trabalho docente. Relatam as falas dos professores P2 e P3, sobre o planejamento e o plano de trabalho docente sendo:

*geralmente o Planejamento é construído pelos professores que lecionam a mesma disciplina, com isso fazem alterações, modificações e adicionam novos conteúdos que devem ser trabalhados. Já o Plano de Trabalho Docente, cada professor constrói o seu com base no planejamento, documentos e também utiliza o livro didático (P2).*

*sempre realizei a construção do planejamento com outros professores da mesma disciplina que a minha, pois assim falaríamos uma só linguagem dos conteúdos. No caso do Plano de Trabalho Docente seria mais flexível, ou seja, cada professor produz a seu e trabalha da maneira que sentir-se à vontade, claro sem deixar de lado os conteúdos e os documentos que regem o ensino (P5).*

Segundo Angotti (2010, p. 70) o planejamento deve "espelhar o empenho do professor na execução de um fazer objetivando, intencionado e que sistematicamente deverá ser revisto, analisando à luz da proposta de formação do pedagógica na qual se acredita e na qual a instituição como todo aposta".

Considerando o que afirma o autor, os depoimentos caracterizam a organização dos professores em realizar em conjunto o planejamento das práticas pedagógicas e da flexibilidade para que cada professor possa construir seu plano de trabalho docente, sendo elaborado o planejamento no início do ano letivo e novamente reformulado no meio do ano letivo. E o plano de trabalho docente é construído todo o trimestre, contemplando os objetivos e intenções. Os planejamentos e os planos de trabalho docente são revistos e analisados.

*a gente fez o planejamento anual, com os professores e estamos sempre retornando e isso também ocorre com o plano de trabalho docente que sempre está passando por mudanças, com o objetivo de melhorar a prática do professor em sala de aula (P3).*

Segundo Bardin (2002, p. 38), a Análise de Conteúdo constitui um “conjunto de técnicas de análise das comunicações, que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens”, cuja intenção é “a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção (ou, eventualmente, até de recepção), inferência esta que recorre a indicadores (quantitativos ou não)”.

A Análise de Conteúdo refere-se, portanto, a um método que engloba um conjunto de técnicas, tendo como objetivo compreender o conteúdo, no caso dessa pesquisa, das falas dos professores entrevistados, ultrapassando a barreira do explícito, indo além dos seus significados imediatos. Nesta pesquisa, essa abordagem possibilitou acessar alguns elementos e orientações que fundamentam a prática pedagógica de cinco professores em escola localizada no campo ao lidar de forma bem-sucedida, com as práticas pedagógicas e a construção do planejamento e também do plano de trabalho docente.

Os objetivos principais do método, de acordo com aquela autora, são: a superação da incerteza, ou seja, a validação da leitura realizada pelo pesquisador; e o enriquecimento da leitura, isto é, a descoberta e o esclarecimento de elementos dos quais, num primeiro momento, o pesquisador não tinha a compreensão.

Sobre as práticas pedagógicas na perspectiva da educação ambiental em escola localizada no campo, todos os cinco professores responderam que a educação ambiental esta contemplada em suas práticas pedagógicas. Conforme relato dos cinco professores:

*dentro da disciplina da minha área do conhecimento, como sendo as ciências biológicas a questão ambiental está presente quase que diariamente (lixo, poluição, água, ecologia, porém da mesma forma que nas escolas urbanas sem distinção a educação do campo (P1).*

*tento mostrar aos alunos que a preservação e cuidados com o meio ambiente está nas pequenas ações como por exemplo faço uma caminhada na aula de educação física e já entendemos a importância do meio ambiente para os seres vivos do planeta (P2).*

*na minha prática pedagógica sendo da área de exatas, procuro fazer os exercícios utilizando o meio ambiente e seus recursos como motivador para o cuidado com o ambiente. Como por exemplo realizar cálculos sobre o saneamento básico, estações de tratamento de água, com isso o aluno reflete sobre os problemas ambientais que podem causar e também ao mesmo tempo aprendem matemática (P3).*

*na minha disciplina de arte, tento ao máximo possível sempre estar introduzindo o meio ambiente no conteúdo programado, para que assim os alunos possam compreender a importância e os cuidados que devem ter ao ambiente, da mesma forma como faço na escola urbana (P4).  
as práticas pedagógicas em educação ambiental que ocorrem na educação do campo são as mesmas que ocorrem na escola urbana e os conteúdos deveriam ser mais específicos, de acordo com a realidade do campo (P5).*

Nas respostas que foram fornecidas pelos professores, percebeu-se que as práticas pedagógicas em educação ambiental não são coerentes com a realidade do sujeito do campo.

Quando os professores afirmaram que os conteúdos abordados em educação ambiental não são coerentes com a realidade do campo pode-se perceber a vinculação direta na afirmação com o currículo escolar e o tipo de educação desenvolvida no campo. Desenvolver a prática pedagógica em Educação Ambiental em Escola localizada no Campo tem se mostrado um árduo desafio, exigindo esforço nas atividades de sensibilização e na elaboração de atividades e projetos. A Educação Ambiental voltada para o entendimento da Educação do Campo, visa atender ao princípio da adequação da educação do homem do campo, à sua cultura, suas especificidades, para que o sujeito possa assumir sua identidade enquanto sujeito do campo.

Cabe ao professor buscar conhecer a realidade em que o sujeito vive, investigando a história de vida dos alunos, a realidade social onde estão inseridos as pessoas que vivem no campo, entendendo assim o processo de aprendizagem e considerando relevantes aspectos que valorizem a cultura, o social das pessoas que vivem nesta realidade.

Nesse sentido, ao tratar das práticas pedagógicas em Educação Ambiental voltadas para o sujeito do campo, pode-se pensar em Educação do Campo como aquela que nos leva a uma reflexão voltada para a escola de ensino médio, organizada de maneira que o aluno faça parte do seu contexto de vida. Ou seja, há que destacar a importância de assumir nas práticas pedagógicas na educação do campo uma responsabilidade diante das questões que emanam do cotidiano escolar e que compõem a vida do sujeito do campo.

Precisa-se portanto,



[...] superar concepções e práticas pedagógicas fragmentadas e homogêneas, e contribuir com a resignificação e organização da escola do campo sem confinar ação educativa apenas na escola, entendendo-a numa perspectiva mais ampla, como prática social, que manifesta em múltiplos espaços no mundo do trabalho, na organização social e comunitária, no movimento social, na família, no lazer etc (FREIRE, 1998, p. 6).

Sendo assim, a Educação do Campo com qualidade passa primeiramente pelas práticas pedagógicas transformadoras, que sejam para auxiliar na busca de conhecimento como deixando o aluno apresentar o saber que possui e o professor ser o mediador desse saber. Ressalta-se também que a Educação Ambiental praticada em Escola de Ensino Médio Localizada no Campo deve ser voltada para a realidade do sujeito que vive no campo, com aprendizagem significativas, que possibilitem ao aluno refletir sobre os problemas bem como resolvê-los.

#### 4.4 VISÃO DOS ALUNOS DE 3º ANO DO ENSINO MÉDIO SOBRE A PRÁTICA PEDAGÓGICA REALIZADA PELOS PROFESSORES EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL NA ESCOLA LOCALIZADA NO CAMPO

Para a análise dos dados, tendo em vista o terceiro objetivo específico examinar a visão dos alunos de 3º ano do ensino médio sobre a prática pedagógica realizada pelos professores em Educação Ambiental, no contexto da escola localizada no campo, considera-se as informações extraídas por meio dos questionários respondidos pelos cinquenta e seis alunos de 3º ano.

Na visão dos alunos sobre as práticas pedagógicas realizadas pelos professores em educação ambiental, faz-se necessário conhecer o perfil dos alunos entrevistados da presente pesquisa por meio de questionário, que seguiu um roteiro elaborado pela pesquisadora com base nas características pessoais, profissionais e na percepção dos estudantes que estão deixando o ensino médio e partindo para a conquista de novos horizontes.

O Quadro 15 apresenta as informações básicas sobre o perfil dos sujeitos (alunos de 3º ano ensino médio), por meio do questionário aplicado, com base de faixa etária, sexo, residência e localidade em que vivem no município, utilização do

transporte escolar, exercício ou não de alguma atividade profissional durante o período que não está na escola e no conhecimento de cada aluno sobre as questões voltadas ao Meio Ambiente, Educação Ambiental, Legislação Ambiental, Práticas Pedagógicas dos Professores e demais informações necessárias para responder a este objetivo específico da investigação.

QUADRO 15 – PERFIL DOS ALUNOS DE 3º ANO DO ENSINO MÉDIO DA ESCOLA LOCALIZADA NO CAMPO

Nº de Alunos 3º ano do Ensino Médio	Idade	Sexo		Local em que vive		Transporte Escolar	Atividade Profissional fora da escola		Conhecimento sobre Meio Ambiente	EA nas Práticas Pedagógicas dos Professores na Escola localizada no Campo	Práticas Pedagógicas/ Disciplinas que favorecem a EA
				Rio Branco do Sul	Itaperuçu						
56	16 a 20 anos	F 20	M 30	54	2	Todos utilizam, variando o tempo.	Sim 42	Não 14	Todos tem algum saber do assunto	Todos os alunos identificaram a EA	Biologia, História e Geografia

FONTE: Quadro elaborado pela autora (2016).

Por meio do questionário aplicado obtiveram-se informações que contribuíram para a construção do perfil dos alunos de 3º ano do Ensino Médio da escola selecionada. Isso possibilitou uma interação entre pesquisadora e os pesquisados, através do questionário com roteiro semi estruturado, baseado em liberdade nas respostas, o que enriqueceu a pesquisa, uma vez que por meio dessa situação os sujeitos apresentaram relatos sobre seus conhecimentos, sobre as práticas pedagógicas e a Educação Ambiental na Educação do Campo.

Analisando-se as informações contidas no Quadro 15 é possível construir um perfil dos sujeitos participantes desta pesquisa, a partir do qual se pode constatar que, em relação à faixa etária, todos os alunos têm entre 16 e 20 anos, sendo trinta alunos do sexo masculino e vinte e seis do sexo feminino. Os dados coletados demonstraram que os alunos que estudam na escola localizada no campo possuem algum conhecimento de Educação Ambiental conforme sua faixa etária.

Todos os alunos participantes estão matriculados e concluindo o 3º ano do ensino médio, sendo este ano escolhido como um dos critérios de inclusão para a pesquisa, justamente por se acreditar que os alunos desse nível apresentam maior conhecimento e percepção de meio ambiente e educação ambiental. Dos cinquenta e seis alunos todos estudaram em estabelecimentos da rede estadual de ensino, ou seja, nenhum nunca estudou em escolas particulares.

No que se refere ao tempo de formação no contexto escolar, dez alunos já apresentaram repetição de série, sendo nas séries finais do ensino fundamental e durante o ensino médio e cinco alunos descreveram que desistiram por algum tempo e depois retornaram para a conclusão dessa etapa de ensino.

Outra indagação se refere à cidade em que vivem sendo que cinquenta e quatro alunos apresentam residência fixa no Município de Rio Branco do Sul, em especial localizada no campo nas diversas localidades (Ribeira, Jacaré, São Vicente, Corriolinha, Encantado entre outras) e somente dois alunos relataram que residem na divisa desta cidade e com isso pertencendo ao município de Itaperuçu, na localidade denominada de Taquaral.

Ao comparar a localização geográfica das residências dos cinquenta e seis alunos, constata-se que todos os alunos utilizam transporte escolar e que sem esse meio de locomoção ficaria impossível chegar à escola localizada no campo. E

também verificou-se que o tempo da utilização do transporte varia de 20 m até 1:30 h/m, conforme as respectivas distâncias.

Todos os sujeitos divergem quanto à terem ou não exercício de uma atividade profissional durante o período em que não está na escola, sendo que quarenta e dois alunos não apresentam nenhum tipo de atividade trabalhista e somente quatorze apresentam atividade profissional com remuneração das mais variadas como (pecuária, ordenamento de búfalos, agricultura, e ajudante de manutenção na Pousada Ribeirão das Flores).

A respeito sobre o conhecimento sobre a Legislação Ambiental, trinta alunos apresentaram ter ouvido falar e até mesmo conhecer superficialmente sobre essa legislação e vinte e seis alunos disseram não ter conhecimento. Quando indagados sobre o conhecimento de Meio Ambiente, todos relataram rapidamente ter contato direto com o ambiente desde muito pequenos.

Os dados demonstraram que todos os alunos de 3º ano do ensino médio envolvidos conseguem identificar, na Escola localizada no campo a Educação Ambiental nas Práticas Pedagógicas dos Professores, e destacaram ainda algumas disciplinas que favorecem maior desenvolvimento nas questões ambientais como: Biologia, Geografia e História que sempre estão relacionando a prática pedagógica com o cotidiano dos alunos que vivem no campo.

Pode-se destacar nas respostas dos alunos que nas disciplinas mencionadas (biologia, história e geografia) os professores desenvolvem sua prática pedagógica com a inserção da Educação Ambiental na escola localizada no campo, relacionando seu conteúdo com a realidade do sujeito. Outra constatação observada por meio dos questionários é que as outras disciplinas do currículo nem foram indicadas, o que nos leva a compreender que os professores não consideram a Educação Ambiental em sua prática pedagógica diária na escola localizada no campo, nas outras disciplinas curriculares.

Diante dessa constatação advindas dos alunos de 3º ano do ensino médio, pode-se considerar que a prática pedagógica dos professores apresenta falhas diante da inserção da educação ambiental em sua prática diária. Mas isso pode ser solucionado na inserção de cursos e capacitações sobre a Educação Ambiental, o que poderá contribuir para que o professor transforme sua prática pedagógica e também o comportamento ambiental dos alunos que vivem no campo.

#### 4.5 A CONCEPÇÃO DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DA ESCOLA LOCALIZADA NO CAMPO

Esta parte da entrevista busca saber a dimensão da Educação Ambiental e a Educação do Campo no Projeto Político Pedagógico da escola localizada no campo.

Em 1992 o Projeto Político-Pedagógico da escola foi construído com auxílio dos profissionais que trabalhavam na Secretaria Estadual da Educação de Estado do Paraná. Porém na época de sua construção não tinha menção alguma da educação do campo e também sua nomenclatura. No ano de 2000, a escola reformulou o PPP de acordo com sua realidade escolar, porém ainda sem mencionar a educação do campo.

Somente no ano de 2011, a escola obteve a nomenclatura como escola do campo, com isso alterando todo o seu conteúdo e incluindo a educação do campo embasada por autores, que discutem a temática.

De acordo com a Secretaria Estadual de Educação, a Escola de Ensino Médio Localizada no Campo é a única escola estadual na localidade, que possui o ensino médio em dois turnos sendo vespertino e noturno.

Segundo Caldart (2011)

a educação do campo se identifica pelos seus sujeitos: é preciso compreender que por trás da indicação geográfica e da frieza de dados estatísticos está uma parte do povo brasileiro que vive neste lugar e desde as relações sociais específicas que compõem a vida no e do campo, em suas diferentes identidades e em sua identidade comum; estão pessoas de diferentes idades, estão famílias, comunidades, organizações, movimentos sociais...(CALDART, 2011, p. 150 e 151).

O PPP vem para fomentar a reflexão de sua importância enquanto um documento que representa a identidade da escola e descreve sobre qual modelo de escola se quer. Dessa maneira, o PPP foi uma das perguntas centrais da entrevista aos professores. O Quadro 16 apresenta as respostas dos professores:

## QUADRO 16 – OS PROFESSORES E O PPP

Professor	Os Professores e o PPP
P1	Não conheço todo o PPP. Li algumas partes para fazer um trabalho da faculdade. Nunca participei de discussões sobre o PPP.
P2	Nunca li todo o PPP, utilizei o PPP para fazer trabalhos da faculdade e também não participei das discussões.
P3	Confesso que deveria ler todo o PPP de maneira a compreender todos os aspectos que nele estão descritos, porém realizei leituras rápidas, na questão da construção do PPP, não participei na época por problemas de saúde.
P4	Não conheço todo o PPP, pois li de maneira superficial para fazer trabalho da faculdade, nunca participei de discussões do PPP nessa escola.
P5	Tenho pouco conhecimento do PPP dessa escola. Preciso ler na íntegra.

FONTE: Quadro elaborado pela autora (2016).

Com base nas respostas dos cinco professores, destaca-se o seu desconhecimento a respeito do PPP. Percebeu-se que a maioria dos professores utilizou o PPP apenas para trabalhos da formação inicial. Nesse panorama destaca-se que conhecer este documento é fundamental para a prática pedagógica, pois o PPP é a identidade da escola. Nele estão contidos os caminhos que a escola utilizará para ensinar o aluno, como as estratégias, os planejamentos, a proposta pedagógica curricular.

As respostas demonstram desconhecimento do PPP por parte dos professores como se evidencia nos excertos destacados:

*conheço algumas partes do PPP. Confesso que nunca li todo o documento (P3).*

*li algumas partes do PPP, quando fiz meus trabalhos da faculdade (P4).*

*não conheço todo o documento (P5).*

Pode-se perceber nestas respostas que a maioria realizou leituras de fragmentos do PPP. Porém, conhecer este documento torna-se imprescindível para a prática pedagógica, conforme Libâneo (2005, p. 345), o Projeto Político Pedagógico "[...] é um documento que propõe uma direção tanto política como pedagógica para o trabalho escolar, formula metas, prevê ações, institui procedimentos e instrumentos de ação".

Portanto, o PPP não é um documento para ficar em cima de uma mesa escolar, ou dentro de uma gaveta do diretor, muito menos um documento que vem pronto ou elaborado apenas por uma pessoa.

Outro ponto a ser destacado diz respeito à elaboração do PPP. Conforme as respostas dos professores evidencia-se que o PPP não foi construído coletivamente. Isto fica claro nas citações a seguir destacadas:

*nunca participei das discussões do PPP (P1).*

*nunca participei das discussões, porque quando ia participar tinha problemas de saúde (P3).*

*não participei da elaboração do PPP (P5).*

O PPP é alma da escola, é um documento complexo que precisa ser construído coletivamente, por todos os membros, pois são eles que conhecem o contexto em que estão inseridos e as mudanças e melhorias que a escola necessita. É por meio de um trabalho coletivo que a escola pode se transformar, mas isso exige um comportamento no sentido de que todos devem conhecer a instituição bem como sua dinâmica cotidiana.

De acordo com Veiga (2002),

para que a construção do projeto-político pedagógico seja possível não é necessário convencer os professores, a equipe escolar e os funcionários a trabalhar mais, ou mobilizá-los de forma espontânea, mas propiciar situações que lhes permitam aprender a pensar e a realizar o fazer pedagógico de forma coerente. (VEIGA, 2002, p. 34)

Pressupondo-se que a Educação Ambiental é um dos itens importantes que devem ser contemplados no PPP, perguntou-se aos cinco professores sobre o PPP e a inserção da Educação Ambiental neste documento, cujas respostas são apresentadas no Quadro 17.

QUADRO 17 – EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO PPP

<b>Professor</b>	<b>Educação Ambiental no PPP</b>
P1	Existem projetos de educação ambiental, como reciclagem, horta e paisagismo.
P2	Sei que existe projetos de horta e paisagismo.



P3	Olha projetos bem elaborados de Educação Ambiental, fundamentando por autores não tem, sei que existe projeto de horta, paisagismo e reciclagem. E educação ambiental está inserida conforme a prática pedagógica do professor.
P4	Projeto de horta, paisagismo e reciclagem.
P5	Sinceramente, não sei.

FONTE: Quadro elaborado pela autora (2016).

As informações contidas no Quadro 17 revelam um panorama sobre o conhecimento dos professores em relação ao PPP e da inserção da Educação Ambiental neste documento. No que concerne à Educação Ambiental inserida no PPP, na escola de ensino médio pesquisada encontram-se indícios de Projetos de Horta, Paisagismo e Reciclagem.

Nas respostas dos professores não se percebe a inserção da Educação Ambiental no PPP, como se vê nos destaques a seguir:

*não cita sobre Educação Ambiental (P2).*

*não tem nenhum tópico fundamentado por autores em Educação Ambiental (P3).*

*o pouco que li não percebi nada a respeito da Educação Ambiental (P5).*

Um professor diz que desconhece se a Educação Ambiental está inserida no PPP. Portanto, a partir da observação podemos constatar que o PPP não contempla a visão sobre a temática ambiental e também sobre as concepções das três macrotendências: conservadora, pragmática e crítica, tão pouco trazem seus princípios e objetivos pautados por documentos oficiais. E ainda se percebe pelos relatos dos professores que pouco se aborda sobre a Educação Ambiental no PPP.

A prática em Educação Ambiental ocorre na maioria das vezes através de projetos elaborados a partir da necessidade de trabalhar com temáticas ambientais.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nestas considerações finais desta pesquisa retoma-se a questão norteadora do estudo que expressa na pergunta de: Quais os aspectos que constituem a Educação Ambiental nas práticas pedagógicas dos professores numa escola de ensino médio localizada no campo do município de Rio Branco do Sul, Paraná? Indicam-se a partir dos objetivos colocados inicialmente para a realização da pesquisa considerações sobre os resultados obtidos no desenvolvimento desta investigação.

Quanto ao objetivo geral, em que se buscou analisar a Educação Ambiental no contexto da Educação do Campo, constatou-se que a educação ambiental não é contemplada no PPP da escola de ensino médio localizada no campo pesquisada, são abordados apenas as Relações Sociais e Naturais entre os objetivos de aprendizagem. A educação ambiental não é compreendida numa perspectiva crítica pelos professores e também pelos alunos que estão inseridos nessa escola e a prática pedagógica em educação ambiental, quando desenvolvida tem por base a concepção conservadora. Para que seja proporcionada aos indivíduos uma visão mais ampla e crítica do contexto socioambiental e pensamento reflexivo sobre as questões ambientais, desde a infância e adolescência, a educação ambiental precisa estar delimitada no PPP da instituição, para embasar as práticas pedagógicas dos professores que precisam estar preparados e para isso, fazem-se necessários cursos de formação que levem o conhecimento das políticas educacionais e à compreensão da concepção crítica da educação ambiental e, assim, concretizá-la nas práticas pedagógicas na escola de ensino médio localizada no campo.

O primeiro objetivo específico tratou de conhecer o perfil dos professores que atuam no ensino médio da escola localizada no campo do município de Rio Branco do Sul, tendo como base os depoimentos, foi elaborado um quadro possibilitando posterior análise. A pesquisa mostrou que dos cinco professores que atuam na escola localizada no campo, dois profissionais são do sexo feminino e três professores do sexo masculino, outra delimitação importante que apenas dois professores que atuam na escola do campo pertencem ao quadro próprio do

magistério (QPM) e os outros três professores estão vinculados a escola por meio do Processo Seletivo Simplificado (PSS), ou seja, esses três profissionais provavelmente não estarão na escola para o próximo ano letivo.

Nenhum dos professores são iniciantes na função e possuem formação específica para atuar nas áreas do conhecimento com suas respectivas disciplinas. O professor se caracteriza pelo compromisso com a formação continuada de novas gerações de indivíduos.

É possível perceber claramente que no enfoque dos professores entrevistados predomina a percepção de que a Educação Ambiental está relacionada às questões referentes ao meio ambiente. Nesse sentido, o discurso voltado para a dimensão ambiental continua calcado em uma abordagem ecológica, relacionada aos elementos biofísicos e enfocando aspectos de preservação do meio ambiente, mas sem fazer uma inter-relação entre sistemas ecológicos e os problemas sociais, tão comuns em nosso país. Tal observação é pertinente a esta pesquisa uma vez que se tem como pressuposto que as práticas pedagógicas que permeiam o desenvolvimento da Educação Ambiental são estritamente dependentes da percepção e da representação que os indivíduos fazem acerca de meio ambiente.

O resultado que esta pesquisa nos traz evidencia a falta de formação e de cursos na área da Educação Ambiental para os professores que lecionam no campo. Eles não têm conhecimento da obrigatoriedade da inserção dos temas relacionados ao meio ambiente em suas aulas. Com base nestas regulamentações, as práticas pedagógicas podem focar as questões ambientais e incorporá-las no cotidiano da escola localizada no campo. Em geral o desconhecimento dos documentos oficiais por parte dos professores demonstra que a Educação Ambiental praticada nas escolas é superficial, não tendo embasamento teórico suficiente para que haja uma compreensão do que realmente é necessário debater na escola de ensino médio localizada no campo.

Quanto à participação dos cinquenta e seis alunos de 3º ano de Ensino Médio, apresentando uma visão sobre a Educação Ambiental e também se conhecem ou já ouviram falar sobre a legislação que rege a Educação Ambiental na escola localizada no campo, como pode-se perceber, destes alunos, apresentaram respostas diversas sobre a educação ambiental, indicando uma predominância de

visão de "cuidar e preservar" o meio ambiente, para que assim possam garantir a vida a todos os seres e inclusive utilizar os recursos naturais com consciência para que as futuras gerações de moradores que vivem no campo possam usufruí-los.

Dessa maneira percebe-se a necessidade de formação continuada dos professores, que sejam voltada à Educação Ambiental, incluindo especificação do que se denomina de ambiental, enfatizando as diferentes concepções de conservadora, pragmática e crítica referente ao ambiente em que estamos inseridos.

O segundo objetivo específico possibilitou analisar a prática pedagógica dos professores na perspectiva da Educação Ambiental em escola localizada no campo. Analisando os depoimentos sobre as práticas pedagógicas em educação ambiental, ficou evidente que os professores têm compreensão do conceito de prática pedagógica, realizam planejamentos anuais em conjunto e o plano de ação o professor tem a liberdade de construir sozinho no início e meio do ano letivo. O plano de trabalho docente é construído em todo trimestre, contemplando os objetivos e intenções. Porém existe um amplo caminho a ser percorrido para contemplar a educação ambiental e atingir os objetivos da educação ambiental crítica, pois as práticas desenvolvidas pelos professores buscam desenvolver apenas os objetivos da área de formação humana nas relações sociais, culturais e naturais.

Sobre as práticas pedagógicas na perspectiva da educação ambiental em escola localizada no campo, todos os cinco professores responderam que a educação ambiental esta contemplada em suas práticas pedagógicas.

Contudo nas respostas que foram fornecidas pelos professores, percebeu-se que as práticas pedagógicas em educação ambiental não são coerentes com a realidade do sujeito do campo.

Desenvolver a prática pedagógica em Educação Ambiental em Escola localizada no Campo tem se mostrado um árduo desafio, exigindo esforço nas atividades de sensibilização e na formação de atividades e projetos. A Educação Ambiental voltada para o entendimento da Educação do Campo, visando atender ao princípio da adequação da educação do homem do campo, à sua cultura, suas especificidades, para que o sujeito possa assumir sua identidade enquanto sujeito que vive no campo.

Nesse sentido, ao tratar das práticas pedagógicas em Educação Ambiental voltadas para o sujeito do campo, defende-se a pensar em Educação do Campo como aquela que nos leva a uma reflexão voltada para a escola de ensino médio, organizada de maneira que o aluno faça parte do seu contexto de vida. Ou seja, há que destacar a importância de assumir nas práticas pedagógicas na educação do campo uma responsabilidade diante das questões que emanam do cotidiano escolar e que compõem a vida do sujeito do campo.

O terceiro objetivo específico, examinar a visão dos alunos de 3º ano do ensino médio sobre a prática pedagógica realizada pelos professores em Educação Ambiental no contexto da escola localizada no campo, considera as informações extraídas por meio dos questionários respondidos pelos cinquenta e seis alunos de 3º ano.

Inicialmente fez-se necessário conhecer o perfil dos alunos entrevistados da presente pesquisa, por meio de questionário, com base nas suas características pessoais, profissionais e na percepção dos estudantes que estão deixando o ensino médio e partindo para a conquista de novos horizontes.

Analisando-se as informações é possível construir um perfil dos sujeitos participantes desta pesquisa, a partir do qual se pode constatar que, em relação à faixa etária e sexo entre outras informações que foram descritas nesta pesquisa, como por exemplo estes alunos desse nível de ensino apresentarem maior conhecimento e percepção de meio ambiente e educação ambiental.

Dos cinquenta e seis alunos todos estudaram em estabelecimentos da rede estadual de ensino, ou seja, nenhum nunca estudou em escolas particulares.

Os dados demonstraram que todos os alunos de 3º ano do ensino médio envolvidos conseguem identificar na Escola localizada no campo a Educação Ambiental nas Práticas Pedagógicas dos Professores, e destacaram ainda algumas disciplinas que favorecem maior desenvolvimento nas questões ambientais como: Biologia, Geografia e História que sempre estão relacionando a prática pedagógica com o cotidiano dos alunos que vivem no campo.

Pode-se destacar nas respostas dos alunos que as disciplinas mencionadas (biologia, história e geografia) os professores desenvolvem sua prática pedagógica com a inserção da Educação Ambiental na escola localizada no campo, relacionando seu conteúdo com a realidade do sujeito. Outra constatação observada

é que as outras disciplinas do currículo nem foram descritas, o que leva a compreender que os professores não atribuem a Educação Ambiental a sua prática pedagógica diária na escola localizada no campo.

Diante dessa constatação pode-se considerar que a prática pedagógica dos professores apresenta falhas diante da inserção da educação ambiental em sua prática diária. Mas isso pode ser solucionado na inserção de cursos e capacitações sobre a Educação Ambiental, com isso o professor transformará sua prática pedagógica e também o comportamento ambiental dos alunos que vivem no campo.

No quarto objetivo específico permitiu examinar a concepção da Educação Ambiental no Projeto Político Pedagógico desta escola. Nesse sentido, as perguntas da entrevista permitiram a compreensão sobre a percepção dos professores à respeito da Educação Ambiental no PPP da escola de ensino médio localizada no campo. Através das respostas, constatou-se concepções variadas a respeito da Educação Ambiental e Educação do Campo no PPP. Pois percebeu-se por meio das respostas que a maioria realizou leituras de fragmentos do PPP. Porém, conhecer este documento torna-se imprescindível para a prática pedagógica. Portanto, o PPP não é um documento para ficar em cima de uma mesa escolar, ou dentro de uma gaveta do diretor, muito menos um documento que vem pronto ou elaborado apenas por uma pessoa.

Outro ponto a ser destacado diz respeito à elaboração do PPP. Conforme as respostas dos professores evidencia-se que o PPP não foi construído coletivamente.

O PPP é alma da escola, é um documento complexo que precisa ser construído coletivamente, por todos os membros, pois são eles que conhecem o contexto em que estão inseridos e as mudanças e melhorias que a escola necessita. É por meio de um trabalho coletivo que a escola pode se transformar, mas isso exige um comportamento no sentido em que todos devem conhecer a instituição bem como sua dinâmica cotidiana.

Pressupondo-se que a Educação Ambiental é um dos itens importantes que devem ser contemplados no PPP, os professores relataram a presença de projetos de horta, paisagismo e reciclagem, porém declararam que não existe fundamentação teórica embasada por autores do assunto.

Nas respostas dos professores não se percebe a inserção da Educação Ambiental no PPP, pois não contemplam a visão sobre a temática ambiental, as

concepções das três macrotendências: conservadora, pragmática e crítica, tampouco trazem seus princípios e objetivos pautados por documentos oficiais. E ainda se percebe pelos relatos dos professores que pouco se aborda a Educação Ambiental no PPP. E que a prática em Educação Ambiental ocorre na maioria das vezes através de projetos elaborados a partir da necessidade de trabalhar com temáticas ambientais.

Entretanto, é necessário que as práticas pedagógicas no universo educacional abra as portas para aquisição de aprendizados do modelo de desenvolvimento do ambiente, aliado à Educação Ambiental Crítica que seja de forma clara, concisa e consciente, para que o conhecimento adquirido, por meio das práticas dos professores em sala de aula possa permear e facilitar o entendimento dessas questões no meio ao qual o indivíduo está inserido.

A Educação Ambiental deve ser fundamentada nas causas, nos desafios, e nos sonhos de cultura das comunidades que vivem no campo, ou seja, tem que agrupar um saber significativo, crítico, contextualizado, do qual apareçam indicadores para a ação, reforçando um projeto político pedagógico vinculado a uma cultura local, fundamenta na cultura, características e na diversidade do sujeito que vive no campo.

## REFERÊNCIAS

- ARROYO, Miguel Gonzales; CALDART, Roeli Salete; MOLINA, Mônica Castagna; *Por uma educação do campo*. Petrópolis, RJ. Vozes, 2004.
- BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. Lisboa: 2002.
- BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. Lisboa: ed. 34, 2009.
- BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. Lisboa: ed. 70, 2009.
- BATISTA, Jaqueline Errico Austregesilo. *Educação ambiental nas escolas do campo no município de poções, sudoeste da Bahia*. 2012. 253 f. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Desenvolvimento Regional e Urbano) – Universidade de Salvador, Bahia, 2012. Disponível em: <http://www.bancodeteses.capes.gov.br/pdf/es/v31n113/16>>. Acesso em 28 de março de 2014
- BEZERRA, Aldenice et al. *Educação ambiental: estudos numa perspectiva para uma sociedade sustentável no município de Manaus*. Manaus: EDUA, 2004.
- BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari Knopp. *Investigação qualitativa em educação*. Portugal: Porto Editora, 1994.
- BRASIL, Lei n. 6.938/51. *Política Nacional do Meio Ambiente*, Brasília, 1981.
- BRASIL, Constituição de 1988. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, DF, Senado, 1988.
- BRASIL, *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n. 9.394/96*. Brasília, DF, 1996.
- BRASIL, MEC. *Parâmetros Curriculares Nacionais (1ª a 4ª série)*. Brasília: MEC/SEF, 1997a.
- BRASIL, MEC. *Parâmetros Curriculares Nacionais (5ª a 8ª série)*. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BRASIL, MEC. *Parâmetros Curriculares Nacionais: meio ambiente e saúde*. Brasília: MEC/SEF, 1997b.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Referências para uma política nacional de educação do campo: caderno de subsídios*. Brasília: MEC, 2003.
- BRASIL. Decreto nº 9.795, de 27 de abril de 1999. *Dispõe sobre a Educação Ambiental e institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências*. Diário Oficial da República Federativa do Brasil. Brasília, Seção 1.



V.137, n. 79, p.1-3, jun. 2012.

BRASIL. Decreto nº 4.281, de 25 de junho de 2002. *Regulamenta a Lei 9.795 de 27 de abril de 1999, que institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências*. Brasília, DF, 25 de junho 2002.

BRASIL. Ministério do Meio Ambiente. Diretoria de Educação Ambiental. Ministério de Educação. Coordenação Geral de Educação Ambiental. *Programa Nacional de Educação Ambiental-ProNEA*. 3 ed. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, p. 102, 2005.

BRASIL. Ministério do Meio Ambiente. Secretaria de Articulação Institucional e Cidadania Ambiental. Departamento de Educação Ambiental. *Os diferentes níveis matizes da educação ambiental no Brasil: 1997-2007*. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, p. 290, 2008.

BRASIL. Ministério do Meio Ambiente. Conselho Nacional da Educação (CNE). Projeto de Lei nº 8.035, de 20 de dezembro de 2010. *Aprova o Plano Nacional de Educação para o decênio 2011-2020 e dá outras providências*. Brasília, 15 de dez 2010. Disponível em <<http://www.camara.org.br/sileg/Prop-Detalhe.asp?id=490116>>. Acesso: 13 de abril de 2016.

CALDART, Roseli Salete. *Pedagogia do movimento sem-terra*. Petrópolis: Vozes, 2000.

CALDART, Roseli Salete. *A escola do campo em movimento*. Currículo sem fronteiras, v.3, n.1, p. 60-81, jan,jun, 2003.

CALDART, Roseli Salete. *Por Uma Educação do Campo: traços de uma identidade em construção*. In: ARROYO, Miguel Gonzales; CALDART, Roseli Salete; MOLINA, Mônica Castagna. *Por uma educação do campo*. Petrópolis, RJ. Vozes, 2004.

CARVALHO, Isabel Cristina Moura de. *A invenção ecológica: sentidos e trajetórias da educação ambiental no Brasil*. 2. ed. Porto Alegre: EDUFRGS, 2002.

CARVALHO, Isabel Cristina Moura de. *A escola como espaço socioambiental e os projetos de trabalho na escola*. Boletim Sato para Futuro: Vida e Natureza, Ambiente e Cultura. Brasília: MEC, TV Escola, 26-30, abr. 2004.

CARVALHO, Isabel Cristina Moura de. *Educação Ambiental: a formação do sujeito ecológico*. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2004.

COLÉGIO ESTADUAL DO CAMPO JOSÉ ELIAS. *Projeto Político Pedagógico*. Rio Branco do Sul, PR, 2014.

DIAS, Genebaldo Freire. *Educação ambiental: princípios e práticas*. São Paulo: Gaia, 2000.

DIAS, Genebaldo Freire. *Educação ambiental: princípios e práticas*. 9 ed. São Paulo: Gaia, 2004.

FERNANDES, Bernardo MAñano; MOLINA, Mônica Castagna. *O campo da Educação do Campo*, 2004. Disponível em: <<http://www2.fct.unesp.br/nerapublicacoes/ArtigoMonicaBernardoEC5.pdf>>. Acesso: 20 de abril de 2016.

FERREIRA, Naura Syria Carapeto. *Projeto Político Pedagógico*. Curitiba: IBPEX, 2003.

FREIRE, Paulo. Novos tempos, velhos problemas. In: SERBINO, Raquel Volpato; GEBRAN, Raimunda Abrou. *Formação de professores*. São Paulo: EditoraUNESP, 1988

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. São Paulo: Paz e Terra, 2005.

GADOTTI, Moacir. Educar para a sustentabilidade: *uma contribuição à década da educação para o desenvolvimento sustentável*. São Paulo: Editora e Livraria Instituto e Paulo Freire, 2009.

GALLI, Alessandra. *Educação Ambiental como instrumento para o desenvolvimento sustentável*, Curitiba: Juruá, 2008.

GARCIA, Joe.; ROSA, Maria Arlete. (Org.). *Desafios da educação ambiental*. Curitiba: UTP, 2012.

GATTI, Aparecida Bernadete. *A construção da Pesquisa em Educação no Brasil*. Série Pesquisa v. 1. Brasília: Liber Livro, 2012.

GÓMEZ, Ángel. I. Pérez. *Compreender e transformar o ensino*. 4. ed. Porto Alegre: Artmed, 2000, p. 67-98.

GUIMARÃES, Mauro. *A dimensão ambiental na educação*. Campinas: Papirus, 1995.

GUIMARÃES, Mauro. *Educação ambiental: no consenso um embate?* Campinas: Papirus, 2000.

GUIMARÃES, Mauro. *A dimensão ambiental na educação*. Campinas: Papirus, 2005.

GUIMARÃES, Mauro. *A dimensão ambiental na educação*. 8. ed. Campinas: Papirus, 2007.

GRÜN, Mauro. *Ética E Educação Ambiental: a Conexão Necessária*. Campinas: Papirus, 1996.

IPARDES, *Caderno Estatístico do município de Rio Branco do Sul*. Abril de 2016. Disponível em: <<http://www.ipardes.gov.br>>. Acesso: 12 de abril. 2016.

JACOBI, Pedro Roberto. *Diálogos em ambiente e escola no Brasil*. São Paulo: Annablume, 2005.

JACOBI, Pedro Roberto. *Educação Ambiental: o desafio da construção de um pensamento crítico, complexo e reflexivo*. Educação e Pesquisa, v. 31, n.2, p. 233-250, maio/ago.2005.

JACOBI, Pedro Roberto. Educação Ambiental, Cidadania e Sustentabilidade. Cadernos de Pesquisa. São Paulo, n. 118, mar. 2003. Disponível em : <http://scielo.br/scielo.php>>. Acesso em: 29 de jan.2014.

KUS, Helder Jaime. *Concepções de meio ambiente de professores de educação básica e práticas pedagógicas em educação ambiental*. 2012. 83 f. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Desenvolvimento Regional) - Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Curitiba, 2012. Disponível em < <http://bancodeteses.capes.gov.br/> >. Acesso em 28 de março de 2014.

KUSMAN, Regiane Aparecida. *A Educação Ambiental nas Práticas Educativas dos Professores das Escolas Localizadas no Campo da Rede Municipal de Ensino de Contenda*. 2014. 137 f. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Educação) - Universidade Tuiuti do Paraná, Curitiba, 2014.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. *Fundamentos de Metodologia Científica*. 6. ed. São Paulo. Atlas, 2008.

LAYRARGUES, Philippe Pomier; QUINTAS, José Silva. (Orgs.) *A Crise Ambiental e suas Implicações na Educação: pensando e praticando Educação Ambiental na Gestão do Meio Ambiente*. 2. ed. Brasília: Edições IBAMA, 2002.

LAYRARGUES, Philippe Pomier; LIMA, Gustavo Ferreira Costa da. *Para onde vai a Educação Ambiental? O cenário político-ideológico da educação ambiental brasileira e os desafios de uma agenda política crítica contra-hegemônica*. Revista Contemporânea de Educação. São Paulo: USP, 2012. v. 7. n. 14. p. 398 - 421.

LEITE, Sergio, Celani. *Escola Rural: Urbanizações e políticas educacionais*. São Paulo: Cortez, 1999.

LEITE, Sergio, Celani. *Escola Rural: Urbanizações e políticas educacionais*. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2002.

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

LEFF, Enrique. *Epistemologia ambiental*. São Paulo: Cortez, 2002.

LEFF, Enrique. *Saber Ambiental: sustentabilidade, racionalidade, complexidade e poder*. 4. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2005.

LIBÂNEO, José Carlos. *O sistema de organização e de gestão da escola: teoria e prática*. Goiânia: Alternativa, 2001.

LIBÂNEO, José Carlos. *Organização e Gestão da Escola: Teoria e Prática*, 5. ed. Goiânia: Alternativa, 2004.

LIBÂNEO, José Carlos. *Educação Escolar: políticas, estrutura e organização*. São Paulo: Cortez, 2005.

LIBÂNEO, José Carlos. *Educação Escolar: estrutura e organização*. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo. *Trajetórias e Fundamentos da Educação Ambiental*. São Paulo: Cortez, 2004.

LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo (Org.). *Educação Ambiental: repensando o espaço e cidadania*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo. *Trajetórias e Fundamentos da Educação Ambiental*. São Paulo: Cortez, 2006.

LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo. *Sociedade e Meio Ambiente: a educação ambiental em debate*. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo; LAYRARGUES, Philippe Pomier; CASTRO, Ronaldo Souza de (Orgs.). *Sociedade e Meio Ambiente: a educação ambiental em debate*. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo (Org.). *Educação Ambiental: dialogando com Paulo Freire*. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2014.

LUCK, Heloisa. *Pedagogia Interdisciplinar: Fundamentos Teóricos-Metodológicos*. Petrópolis: Vozes, 1994.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986.

MMA. *Documento Agenda 21*. Conferência das Nações Unidas sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento: 1992. Disponível em: <<http://www.mma.gov.br/index.php?ido=conteudo>>. Acesso em: 20 de maio de 2016.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. *O desafio do Conhecimento. Pesquisa Qualitativa em Saúde*. São Paulo/Rio de Janeiro: Hucitec/Abrasco, 1995.

MYNAYO, Maria Cecília de Souza. (Org.). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. 28 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

MOREIRA, Herivelto; CALEFFE, Luiz Gonzaga. *Metodologia da pesquisa para o professor pesquisador*. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

OLIVEIRA, Maria Marly de. *Como fazer pesquisa qualitativa*. 5 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

PÁDUA, Suzana Machado; TABANEZ, Marlene F. (Orgs.). *Educação ambiental: caminhos trilhados no Brasil*. São Paulo: Ipê, 1997.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. *Cadernos Temáticos: educação do*

campo. Curitiba: SEED-PR, 2005.

PARANÁ. Lei nº 17.505, de 11 de janeiro de 2013. *Instituiu a Política Estadual de Educação Ambiental e o Sistema de Educação Ambiental e adota outras providências*. Diário Oficial do Estado do Paraná. Curitiba, n. 8875, p.5-7, jan. 2013.

PARANÁ. Decreto nº 9.958, de 23 de janeiro de 2014. Parecer CEE/PR nº 04/2013 de 2013. *Estabelece as Normas Estaduais para a Educação Ambiental no Sistema Estadual de Ensino do Paraná*. Diário Oficial do Estado do Paraná. Curitiba, nov.2013.

PEDRINI, A. G. (Org.). *Educação Ambiental: reflexões e práticas contemporâneas*. Petrópolis (RJ): Editora Vozes, 1997.

REIGOTA, Marcos. *O que é educação ambiental*. São Paulo: 1994.

REIGOTA, Marcos. *Educação ambiental: fragmentos de sua história no Brasil, Comunicação e Mobilização Social*. Rio de Janeiro, 1997.

REIGOTA, Marcos. *Verde Cotidiano: o meio ambiente em discussão*. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

REIGOTA, Marcos. *Meio Ambiente e Representação Social*. São Paulo: Cortez, 2002.

REIGOTA, Marcos. *Desafios à educação ambiental escolar*. In: JACOBI, P. et al. (Orgs.). *Educação, meio ambiente e cidadania*. São Paulo: SMA, p. 43-50, 1998.

REIGOTA, Marcos. *Meio ambiente e representação social: questões da nossa época*. 2. ed. v. 41. São Paulo: Cortez, 2004.

REIGOTA, Marcos; PRADO, Bárbara, Heliodora Soares do. (Orgs.). *Educação Ambiental: utopia e práxis*. v. 8. São Paulo: Cortez, 2008.

REIGOTA, Marcos. *O que é educação ambiental*. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 2014.

SACRISTÁN, Juan Gimeno. *O Currículo: uma reflexão sobre a prática*. 3. ed. Porto Alegre: Atrmed, 2000.

SILVA, Wagner, da Cruz. *Lugar da Educação Ambiental nas Concepções e Práticas Pedagógicas dos Professores da Rede Pública Estadual no Semiárido Sergipano*. 2012. 154 f. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Educação) – Universidade Federal de Sergipe, Aracaju, 2012. Disponível em <<http://www.http://bancodeteses.capes.gov.br/>>. Acesso em 28 de março de 2014.

SOARES, Guido Fernando Silva. *A proteção internacional do meio ambiente*. Baruei:Manole, 2003.

SORRENTINO, Marcos; TRAJBER, Raquel; BRAGA, Tania. *Coleção Gaia Ecoar de Educação Ambiental: Cadernos do II Fórum de Educação Ambiental*. São Paulo: Gaia, 1995.

SOUZA, Maria Antônia de. *Educação do campo: propostas e práticas pedagógicas do MST*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.

SOUZA, Maria Antônia de. *Práticas educativas do/no campo*. Ponta Grossa: UEPG, 2011.

SOUZA, Maria Antônia de. *Fundamentos Teóricos e Metodológicos da Educação no Campo*. Ponta Grossa: UEPG/NUTEAD, 2012.

TRISTÃO, Martha. *A educação ambiental na formação de professores: redes de saberes*. São Paulo: Annablume, 2004.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. *Introdução a Pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. 1. ed. 22 v. São Paulo: Atlas, 1987.

VASCONCELLOS, Jane Maria de. *Trilhas Interpretativas como Instrumento de Educação*. In: Congresso Brasileiro de Unidades de Conservação. Curitiba-PR, p. 465 - 477, 1997.

VASCONCELLOS, Celso Santos dos. *Planejamento: projeto de ensino-aprendizagem e projeto político pedagógico-elementos metodológicos para elaboração e realização*. 7. ed. São Paulo: Liberdade, 2000.

VASCONCELLOS, Celso Santos dos. *Coordenação do trabalho pedagógico: do projeto político-pedagógico ao cotidiano da sala de aula*. 10. ed. São Paulo: Liberdade, 2009.

VAZQUEZ, Adolfo Sánchez. *Filosofia da práxis*. 2 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. *A prática pedagógica do professor de Didática*. Campinas: Papyrus, 1992.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. (Org.). *Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível*. São Paulo: Papyrus, 1995.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. (Org.). *Projeto Político Pedagógico da escola: uma construção possível*. 14ª ed. Campinas: Papyrus. 2002.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. *Projeto Político Pedagógico: continuidade ou transgressão para acertar?* In: CASTANHO, M. E. L. M.; CASTANHO, S. (Orgs.). *O que há de novo na educação superior: do projeto pedagógico à prática transformadora*. Campinas: Papyrus, 2000.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. *Projeto Político Pedagógico: novas trilhas para a escola*. In: VEIGA, Ilma, Passos Alencastro; FONSECA, M. (Orgs.). *Dimensões do projeto político pedagógico: novos desafios para a escola*. Campinas: Papyrus, 2001.

VEIGA, José Eli da. *Cidades imaginárias: Brasil é menos urbano do que se calcula*. 2 ed. Campinas. Autores Associados, 2003.

VIANNA, Heraldo Marelim. *Pesquisa em Educação: a observação*. Brasília: Plano Editora, 2003.

VIANNA, Heraldo Marelim. *Inovações e projeto-pedagógico: uma relação regulatória ou emancipatória?* Caderno Cedes, v. 23, nº 61, Campinas, Dez, 2003.

ZABALA, Antoni. *A prática educativa: como ensinar*. Porto Alegre: Artmed, 1998.