

Ariovaldo Ferreira Vasconcelos

Educação AMBIENTAL E
EDUCAÇÃO DO (NO) CAMPO:
BINÔMIO POLÍTICO PARA A
FORMAÇÃO DO CIDADÃO



AYA EDITORA

2024

***Educação* AMBIENTAL E
EDUCAÇÃO DO (NO) CAMPO:
BINÔMIO POLÍTICO PARA A
FORMAÇÃO DO CIDADÃO**

Ariovaldo Ferreira Vasconcelos

***Educação* AMBIENTAL E
EDUCAÇÃO DO (NO) CAMPO:
BINÔMIO POLÍTICO PARA A
FORMAÇÃO DO CIDADÃO**



AYA EDITORA
2024

Direção Editorial

Prof.º Dr. Adriano Mesquita Soares

Autor

Prof.º Dr. Ariovaldo Ferreira Vasconcelos

Capa

AYA Editora©

Revisão

O Autor

Executiva de Negócios

Ana Lucia Ribeiro Soares

Produção Editorial

AYA Editora©

Imagens de Capa

Prof.º Dr. Ariovaldo Ferreira Vasconcelos

Área do Conhecimento

Ciências Humanas

Conselho Editorial

Prof.º Dr. Adilson Tadeu Basquerote Silva

Universidade para o Desenvolvimento do Alto Vale do Itajaí

Prof.º Dr. Aknaton Toczec Souza

Centro Universitário Santa Amélia

Prof.ª Dr.ª Andreia Antunes da Luz

Faculdade Sagrada Família

Prof.º Dr. Argemiro Midonês Bastos

Instituto Federal do Amapá

Prof.º Dr. Carlos López Noriega

Universidade São Judas Tadeu e Lab. Biomecatrônica - Poli - USP

Prof.º Dr. Clécio Danilo Dias da Silva

Centro Universitário FACEX

Prof.ª Dr.ª Daiane Maria de Genaro Chirolí

Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Prof.ª Dr.ª Danyelle Andrade Mota

Universidade Federal de Sergipe

Prof.ª Dr.ª Déborah Aparecida Souza dos Reis

Universidade do Estado de Minas Gerais

Prof.ª Ma. Denise Pereira

Faculdade Sudoeste – FASU

Prof.ª Dr.ª Eliana Leal Ferreira Hellvig

Universidade Federal do Paraná

Prof.º Dr. Emerson Monteiro dos Santos

Universidade Federal do Amapá

Prof.º Dr. Fabio José Antonio da Silva

Universidade Estadual de Londrina

Prof.º Dr. Gilberto Zammar

Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Prof.ª Dr.ª Helenadja Santos Mota

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano, IF Baiano - Campus Valença

Prof.ª Dr.ª Heloísa Thaís Rodrigues de Souza

Universidade Federal de Sergipe

Prof.ª Dr.ª Ingridi Vargas Bortolaso

Universidade de Santa Cruz do Sul

Prof.ª Ma. Jaqueline Fonseca Rodrigues

Faculdade Sagrada Família

Prof.ª Dr.ª Jéssyka Maria Nunes Galvão

Faculdade Santa Helena

Prof.º Dr. João Luiz Kovaleski

Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Prof.º Dr. João Paulo Roberti Junior

Universidade Federal de Roraima

Prof.º Me. Jorge Soistak

Faculdade Sagrada Família

Prof.º Dr. José Enildo Elias Bezerra

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará, Campus Ubajara

Prof.ª Dr.ª Karen Fernanda Bortoloti

Universidade Federal do Paraná

Prof.ª Dr.ª Leozenir Mendes Betim

Faculdade Sagrada Família e Centro de Ensino Superior dos Campos Gerais

Prof.ª Ma. Lucimara Glap

Faculdade Santana

Prof.º Dr. Luiz Flávio Arreguy Maia-Filho

Universidade Federal Rural de Pernambuco

Prof.º Me. Luiz Henrique Domingues

Universidade Norte do Paraná

Prof.º Dr. Milson dos Santos Barbosa

Instituto de Tecnologia e Pesquisa, ITP

Prof.º Dr. Myller Augusto Santos Gomes

Universidade Estadual do Centro-Oeste

Prof.ª Dr.ª Pauline Balabuch

Faculdade Sagrada Família

Prof.º Dr. Pedro Fauth Manhães Miranda

Universidade Estadual de Ponta Grossa

Prof.º Dr. Rafael da Silva Fernandes

Universidade Federal Rural da Amazônia, Campus Parauapebas

Prof.ª Dr.ª Regina Negri Pagani

Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Prof.º Dr. Ricardo dos Santos Pereira

Instituto Federal do Acre

Prof.ª Dr.ª Rosângela de França Bail

Centro de Ensino Superior dos Campos Gerais

Prof.º Dr. Rudy de Barros Ahrens

Faculdade Sagrada Família

Prof.º Dr. Saulo Cerqueira de Aguiar Soares

Universidade Federal do Piauí

Prof.ª Dr.ª Silvia Aparecida Medeiros

Rodrigues

Faculdade Sagrada Família

Prof.ª Dr.ª Silvia Gaia

Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Prof.ª Dr.ª Sueli de Fátima de Oliveira Miranda

Santos

Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Prof.ª Dr.ª Thaisa Rodrigues

Instituto Federal de Santa Catarina

© 2024 - **AYA Editora** - O conteúdo deste Livro foi enviado pelo autor para publicação de acesso aberto, sob os termos e condições da Licença de Atribuição *Creative Commons* 4.0 Internacional (**CC BY 4.0**). Este livro, incluindo todas as ilustrações, informações e opiniões nele contidas, é resultado da criação intelectual exclusiva do autor. O autor detém total responsabilidade pelo conteúdo apresentado, o qual reflete única e inteiramente a sua perspectiva e interpretação pessoal. É importante salientar que o conteúdo deste livro não representa, necessariamente, a visão ou opinião da editora. A função da editora foi estritamente técnica, limitando-se ao serviço de diagramação e registro da obra, sem qualquer influência sobre o conteúdo apresentado ou opiniões expressas. Portanto, quaisquer questionamentos, interpretações ou inferências decorrentes do conteúdo deste livro, devem ser direcionados exclusivamente ao autor.

V331 Vasconcelos, Ariovaldo Ferreira

Educação ambiental e educação do (no) campo: binômio político para a formação do cidadão [recurso eletrônico]. / Ariovaldo Ferreira Vasconcelos. -- Ponta Grossa: Aya, 2024. 207 p.

Inclui biografia

Inclui índice

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

ISBN: 978-65-5379-553-2

DOI: 10.47573/aya.5379.1.286

1. Educação ambiental - Brasil. 2. Educação rural - Brasil. I. Título

CDD: 363.700981

Ficha catalográfica elaborada pela bibliotecária Bruna Cristina Bonini - CRB 9/1347

International Scientific Journals Publicações de Periódicos e Editora LTDA

AYA Editora©

CNPJ: 36.140.631/0001-53

Fone: +55 42 3086-3131

WhatsApp: +55 42 99906-0630

E-mail: contato@ayaeditora.com.br

Site: <https://ayaeditora.com.br>

Endereço: Rua João Rabello Coutinho, 557
Ponta Grossa - Paraná - Brasil
84.071-150

Dedica este Trabajo a lãs personas que contribuyeron a tu elevar tu conocimientoaos meus amados pais Atanagildo Vasconcelos e Maria da Conceição Ferreira (em homenagem póstuma), irmãos; José Carlos, Francisco, Marlene, Arlene, Erivaldo, Marival e Nivaldo, filhas Tainá, Jayssa, Bianca, Ana Carolina, Tacimara e a Neta Maria Cecília. E também a minha esposa Maria José Praiano Martins.

Agradeço a Deus em primeiro lugar por ter concedido saúde, coragem e dignidade pra superar os desafios. Foi Ele quem me conduziu e proporcionou condições a vencer nos momentos de desânimo, angústia e cansaço.

*Sob diversos aspectos a educação continua
sendo o pulso da sociedade.
Ela reflete ao mesmo tempo as tensões de hoje
e as aspirações de amanhã. (Jacques Dolores,
2006, p. 48)*

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	14
INTRODUÇÃO	16
Problema	18
Objetivo Geral	18
Objetivos Específicos.....	18
Justificativa.....	19
MARCO TEÓRICO	21
Capítulo - Educação Ambiental e a Formação do Cidadão	21
MARCO METODOLÓGICO: A METODOLOGIA DA PESQUISA	66
Educação do Campo e a Formação do Cidadão	66
MARCO ANALÍTICO: A ANÁLISE DOS DADOS	101
Educação do Campo X Educação Ambiental.....	101
Análise e Interpretação dos Dados	134
PROPOSTA CONJUGADA EDUCAÇÃO AMBIENTAL E EDUCAÇÃO DO CAMPO.....	154
Análise das Propostas Curriculares da Educação Do Campo	154
Análise dos Parâmetros Curriculares Nacionais – Educação Ambiental	160

Proposta Conjugada de Educação Ambiental e Educação do Campo	169
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	192
REFERÊNCIAS	195
SOBRE O AUTOR	200
ÍNDICE REMISSIVO	201

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

C.F.1988	Constituição Federal de 1988
CEB	Conselho Brasileiro de Educação
CFE	Conselho Federal de Educação
CFR's	Casas Familiares Rurais
CGEA	Coordenação Geral de Educação Ambiental
CIESA	Comissão Intersectorial de Educação Ambiental
CNB	Conselho Nacional da Borracha
CNBB	Conselho Nacional dos Bispos do Brasil
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNUMAD	Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente e Desenvolvimento
CNUMAD	Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente e Desenvolvimento
CONAMA	Conselho Nacional do Meio Ambiente
CONAMAZ	Conselho Nacional da Amazônia Legal
DEA	Diretoria de Educação Ambiental
EHEA	Evolução Histórica da Educação Ambiental
FUNDEP	Fundo de Desenvolvimento, Educação e Pesquisa da Região Cealeiro
FUNIBER	Fundação Universitária Iberoamericana
GRT's	Grupos de Trabalhos Regionais
ICNEA	I Conferência de Educação Ambiental
ITERRA	Instituto de Capacitação e Pesquisa da Reforma Agrária
LDB	Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional
MMA	Ministério do Meio Ambiente
MEC	Ministério da Educação e Cultura
MST	Movimento dos Trabalhadores Sem-Terra
ONGs	Organização Não-Governamental
PCNs	Parâmetros Curriculares Nacionais
PNE	Plano Nacional de Educação
PNEA	Política Nacional de Educação Ambiental
PNMA	Política Nacional de Meio Ambiente
PNUMA	Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente
PRONEA	Programa Nacional de Educação Ambiental
PRONERA	Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária
RDS	Reservas de Desenvolvimento Sustentável
SBF	Secretaria de Biodiversidade e florestas
SCA	Secretaria de Coordenação da Amazônia
SDS	Secretaria de Políticas para o Desenvolvimento Sustentável
SECAD	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade
SECEX	Secretaria Executiva
SEF	Secretaria de Educação Fundamental

SEMA	Secretaria de Meio Ambiente
SEMA	Secretaria Especial do Meio Ambiente
SEMA	Secretaria do Meio Ambiente da Presidência da República
SISNAMA	Sistema Nacional do Meio Ambiente
SNUC	Sistema Nacional de Unidade de Conservação
SQA	Secretaria de Qualidade Ambiental aos Assentamentos Humanos
UEA	Universidade Estadual do Amazonas
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura

APRESENTAÇÃO

O presente estudo se insere na linha de Pesquisa Educação Ambiental e Educação do (no) Campo, nas escolas do Ensino Fundamental do município de Manacapuru, estado do Amazonas, estando centrada em escolas do meio rural e urbano que atendem alunos advindos de escolas do campo. Este estudo se sustenta na necessidade vital apresentada como resultado de uma visão que requer que protejam as oportunidades das gerações atuais e futuras, respeitando a integridade dos sistemas naturais, de quem depende a existência da vida, através do suprimento contínuo da natureza. Comparar como ocorrem o ensino e a aprendizagem nas escolas estaduais com os alunos vindos do meio rural, num diálogo com conhecimento adquirido nas escolas rurais do ensino fundamental em relação a educação do (no) campos, projetando estratégias metodológicas e visando uma aprendizagem significativa. O objetivo geral desta pesquisa foi comparar o desenvolvimento do Currículo do Ensino Fundamental, para que se permita identificar a necessária alteração do processo de trabalho pedagógico abordando o conhecimento na sua totalidade, e a organização curricular a partir da prática, com os complexos temáticos, tendo o trabalho enquanto atividade específica do ser humano. Explicitar a relevância epistemológica e social dos conceitos de Educação do (no) Campo que integram frequentemente as programações curriculares das séries/anos da Educação Infantil e os anos iniciais do Ensino Fundamental. Objetivos Específicos: Explicitar a relevância epistemológica e social dos conceitos de Educação do (no) Campo que integram frequentemente as programações curriculares das séries/anos da Educação Infantil e os anos iniciais do Ensino Fundamental. Diferenciar na construção do conhecimento em Educação do (no), através de diversas abordagens e marcos teórico na área, colaborando na construção de saberes para o efetivo exercício docente na área específica e para a inserção da interdisciplinaridade nos projetos escolares. Tomando-as como práxis social, o Binômio Educacional Ambiental e Educação do Campo expressam, (re) produzem, (re) constroem a dinâmica social e cultural. E, suas determinações, o que tornam seus objetivos e diretrizes obrigatoriamente indissociáveis

do movimento ambientalista e do processo educativo formal ou não-formal do campo. Pensar a prática educativa da Educação Básica de acordo com a C.F. 1988, LDB 9.394/96, Lei 9.795/99, as Resoluções CNE/CEB nº 01/02 e nº 02/03, dentre outros mecanismos legais, então é pensar num conjunto que compõem um contexto específico de sua história, é fornecer um caráter predominante, instrumental à ação que a finalidade de formar cidadãos conscientes, capaz de agir em seu espaço de vida, bem como entendê-los em processos interativos e interdisciplinares. Utilizamos o método Fenomenológico-Hermenêutico, que procura explicitar o fenômeno social, abordado pela técnica da entrevista e aplicação do questionário. A compreensão da correlação centrada entre valores que buscam a sua sustentabilidade, modo como os homens se organizam para produzir a sua existência e subsistência pelo repertório cultural, ético dos indivíduos, de sistema de representações, crenças e valores. Percebemos que nestes contextos, a Educação Ambiental e a Educação do Campo são ferramentas de Educação para o desenvolvimento sustentável. É importante mencionar os questionamentos desafiadores do cenário globalizado como causa do impacto direto e indireto na reavaliação das diretrizes de desenvolvimento para o futuro. Não obstante, a hegemonia do ambiente político acarreta um processo de reformulação e modernização de todos os recursos funcionais envolvidos. Todos os questionamentos foram devidamente ponderados ao longo deste estudo, levantando dúvidas sobre se o surgimento da Educação do Campo agrega valor ao estabelecimento das variáveis envolvidas. Entretanto, o que se buscou quanto a integração de desenvolvimento, meio ambiente e a gestão dos recursos naturais, importante elemento da sustentabilidade é que se explicitemos uma fundamentação consistente e oferecemos um norte para as políticas públicas para consolidação da Educação do Campo e para formação de educadores frente a um histórico e acirrado confronto de projetos de classes antagônicos, no qual vivemos.

Boa leitura!

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa destinou-se em discutir o Binômio Educação Ambiental e Educação do Campo em escolas municipais do meio rural e escolas na zona urbana que atende educandos advindo do meio rural do município de Manacapuru, com educadores e educandos envolvidos e comprometidos com uma educação de qualidade capaz de fazer uma reflexão sobre os desafios desta transição de educação rural para educação do campo.

No mundo atual, a complexidade dos estudos efetuados ressalta a relatividade do retorno esperado a longo e em curto prazo. De outro norte, sabe-se que a valorização de fatores subjetivos podem nos levar a considerar a reestruturação das condições das políticas públicas e administrativas exigidas.

Desde as últimas décadas, prosseguindo para o início do século XXI, têm sido marcadas em nosso país por uma vigorosa reflexão crítica sobre a problemática educacional do campo e pela busca de caminhos, alternativas para a promoção de uma ação educativa no campo realmente comprometida com a construção de uma sociedade mais justa, igualitária e democrática, procurando chamar a atenção da sociedade como um todo e trazendo as discussões para o âmbito social e político na busca de um desenvolvimento sustentável.

A reflexão sobre as práticas sociais em um contexto marcado pela degradação do meio e do ecossistema envolve uma necessária articulação com a produção de encontrar sentidos sobre o Binômio Educação Ambiental e Educação do Campo, além do mais se fazer entender também a educação no campo; no entendimento que as lutas camponesas constroem um outro projeto sociopolítico mais abrangente (Fonseca e Moura, 2008, p. 31), que afirma “que o campo é espaço de vida digna e que é legítima a luta por políticas públicas específicas e por um projeto educativo próprio para seus sujeitos”. Nesta trajetória desta pesquisa constatamos a dimensão do ambiente que configura-se crescentemente com a questão que envolve um conjunto de atores do universo educativo, potencializando o engajamento dos diversos sistemas do conhecimento, como a capacitação de profissionais e a comunidade escolar se manifestando numa nova perspectiva interdisciplinar.

As amostras da pesquisa nos dão um novo horizonte para a questão do binômio aqui estudado em diferentes anos escolares, localizações diversas para observarmos e analisarmos a questão da transição, não só da terminologia de educação rural pela educação do campo mais de políticas públicas em relação à formação e valorização do educador que atua nas escolas do campo. Mas também superar um grande desafio de construir um novo paradigma contra essa hegemonia da educação do campo, através da atuação de projetos políticos pedagógicos, abstraindo das experiências e dos debates um conjunto de ideias que oriente e fortaleça o pensar sobre as práticas de educação que até então são praticadas para a classe trabalhadora do campo, sobretudo orientando e trazendo as discussões para o âmbito social e político como forma de contribuição de uma nova proposta curricular.

Esta pesquisa está estruturada de quatro capítulos que consta da Introdução, Capítulos I, II, III IV, Conclusões e Considerações Finais.

A Introdução dá ênfase sobre o contexto geral da pesquisa apresentada à problemática e a justificativa da temática, dos objetivos, questões norteadoras e a metodologia utilizada para a consolidação da pesquisa.

No capítulo I discute-se a Educação Ambiental e a Formação do Cidadão tratam sobre o Marcos Referenciais Internacionais e Nacionais da Educação Ambiental. Sobre a Legislação e Educação Ambiental, Programa Nacional de Educação Ambiental e as Políticas Estaduais e Municipais do Município de Manacapuru.

No capítulo II aborda-se a Educação do Campo e a Formação do Cidadão, tratamos sobre a fundamentação teórica, trazendo uma contextualização histórica da educação do campo, abordando as bases epistemológicas da Educação do Campo e a Política Nacional de Educação e Reforma Agrária.

No capítulo III o foco é a educação do campo e o alcance de suas metas, coletas de dados. Constituem-se pelo contexto da pesquisa, etapas da pesquisa, instrumentos da pesquisa, a educação do campo e o alcance de suas metas – coleta de dados, Resultados e Análise dos dados desta pesquisa.

No capítulo IV encontra-se a Proposta conjugada Educação Ambiental e Educação do Campo constitui-se da Análise das Propostas Curriculares da Educação do Campo, Análise dos Parâmetros Curriculares Nacionais – Educação Ambiental e a Proposta

Conjugada Ambiental e Educação do Campo.

Portanto, é preciso compreender que todo esse contexto originário da educação do campo comporta toda uma situação que vai muito além da necessidade não apenas da educação, mas também inclui o resgate da desigualdade e da exclusão social das famílias, da cultura, da ética e da saúde pública, de moradia, entre outros, a fim de atender as necessidades da população que vive no e do campo, que por muito tempo ignorado em decorrência de políticas públicas plausíveis.

Problema

A proposta da presente dissertação propõe uma análise quanto à formação acadêmica dos educadores (as) e educandos do ensino fundamental nas escolas estaduais e municipais do município de Manacapuru. Desse modo questiona-se: Qual a contribuição para construção do conhecimento em Educação do (no) campo, através de diversas abordagens e marcos teóricos na área, colaborando na construção de saberes para o efetivo exercício docente na área específica e para a inserção do conhecimento pedagógico? Destacando-se as implicações teóricas e práticas das origens, internas e externas à educação escolar no campo.

A temática definida propôs uma nova abordagem quanto à dimensão ética na formação dos educadores e educandos, a partir da ética da austeridade e do rigor.

Objetivo Geral

Comparar como ocorrem o ensino e a aprendizagem nas escolas estaduais com os alunos vindos do meio rural, num diálogo com conhecimento adquirido nas escolas rurais do ensino fundamental em relação a educação do (no) campo, projetando estratégias metodológicas e visando uma aprendizagem significativa.

Objetivos Específicos

Indagar os principais enfoques teórico-metodológicos empregados nas série/anos iniciais e ensino fundamental II, quais concepções de meio ambiente está presente nas

escolas rurais e urbanas sobre o conhecimento didático pedagógico em relação a educação do (no) campo;

Explicitar a relevância epistemológica e social dos conceitos de Educação do (no) Campo que integram frequentemente as programações curriculares das séries/anos da educação infantil e os anos iniciais do ensino fundamental.

Diferenciar na construção do conhecimento em educação do (no) campo, através de diversas abordagens e marcos teóricos na área, colaborando na construção de saberes para o efetivo exercício docente na área específica e para a inserção da interdisciplinaridade nos projetos escolares.

Justificativa

Os educadores/educandos do ensino fundamental as contribuições que a formação de educandos na educação do campo ofertadas pelas instituições de ensino, tanto estadual como municipal, à que possa mudar a qualidade do ensino/aprendizagem e a importância da sua atuação na prática pedagógica.

A partir dessa realidade e mediante os questionamentos referentes à sua forma de atuação, os educadores e educadoras em formação a urgência de uma transformação curricular quanto aos conteúdos, às atividades de ensino-aprendizagem, recursos materiais e avaliação utilizada. Nesse sentido, se incluem também a capacidade e a prática num universo diversificado que requer reflexão, flexibilidade e atualização contínuas. Diante desse contexto, da educando ensino fundamental os indivíduos em relação ao mundo em que vivem para que possam ter acesso a uma melhor qualidade de vida, mas sem desprezar o meio em que habitam, tentando estabelecer o equilíbrio entre o homem e o meio.

E, porque não começar pela educação básica? Para contribuir com esse propósito, um breve histórico da educação e da educação do campo, deverá ser apresentado, com destaque para as implicações teóricas e práticas de suas origens, internas e externas à educação formal, não formal e informal, tendo como pano de fundo a crise que a educação global vem apresentando.

Apesquisa na área da educação nada mais deverá ser um planejamento educacional que é enfatizado por um:

[...] processo contínuo que se preocupa com o 'para onde ir' e 'quais as maneiras adequadas para se chegar lá', tendo em vista a situação presente e possibilidades futuras, para que o desenvolvimento da educação atenda tanto às necessidades da sociedade, quanto às do indivíduo (Baffi, 2002, p. 2).

Assim o fortalecimento dos educadores do campo frente às contribuições para superar alguns problemas na minha profissão, conseqüentemente na escola, buscando conceber o papel das ações educativas relacionadas como o todo orgânico, efetivando as ligações entre as decisões do ambiente macro e a concepção da proposta institucional, como deverá ser abordado durante a pesquisa e sua contextualização.

MARCO TEÓRICO

Capítulo - Educação Ambiental e a Formação do Cidadão

Tomando por pressuposto a história da humanidade descreve-se de formas diversas, sob o jugo de diferentes processos culturais por que perpassa a sociedade. Desse modo, a concepção de conceito de natureza tem significado do diferenciado para cada povo.

A partir de uma reflexão mais aprofundada de leituras distintas da realidade, que vão definir paradigmas e direcionar o pensamento das gerações atuais e futuras.

Considerando a crise socioambiental na sociedade contemporânea observa-se o surgimento do movimento ambientalista, sobre os aspectos e acontecimento. E, as tentativas de compreensão da crise ambiental e perspectivas.

De acordo com Boff (1993, p. 21), “as soluções sugeridas para a crise contemporânea são míopes (conservacionismos, ambientalismos) e não questionam o modelo de sociedade, os paradigmas de desenvolvimento e consumo, principais causadores da crise ecológica mundial”.

Para tanto se a função maior da educação é concorrer para emancipação do indivíduo enquanto cidadão participe de uma sociedade democrática e, ao mesmo tempo dar-lhe meios, não apenas para sobreviver, mais para viver bem e melhor usufruir de bens culturais.

É importante destacar que a temática ambiental e as discussões relativas ao meio ambiente têm se imposto cada vez mais, no cotidiano de diferentes comunidades.

Se expressa Morin (2006): “O mundo torna-se cada vez mais um todo. Cada parte do mundo faz, mais e mais, parte do mundo como um todo, está cada vez mais presente em cada uma de suas partes”.

Considerando o que diz Morin em suas palavras acima aprender e compreender. Acredita-se que isso significa que o sujeito traz consigo parcelas do mundo exterior que

devem ser integradas o seu universo para que possa construir sistemas de representatividade que possibilitem uma ação sobre esse mundo.

Pelo transcurso histórico até aqui mencionado, as questões ambientais ocupam lugar de destaque no rol de preocupações do homem contemporâneo.

Neste contexto Santos (2008, p. 13), posicionaria que:

A problemática ambiental contemporânea tem emergido como uma crise de civilização. Crise que tem sido atribuída a diferentes fatores, associados às visões que se sobrepõem na ótica daqueles que se detêm a analisar as sociedades e suas relações neste início de século.

Trata-se da fase que adota o princípio da racionalidade como construção lógica em que a busca de solução para os problemas ambientais se constitui em verdadeira crise. Ademais, a crise socioambiental tem ultrapassado os meios acadêmicos e envolvidos diferentes segmentos da sociedade civil.

Na idade contemporânea, alguns acontecimentos se constituem em verdadeiros marcos indicadores de uma nova era, como na década de 60 do século XX na Europa e Estados Unidos o surgimento dos novos movimentos sociais, que não criticam exclusivamente o “modo de produção”, mas fundamentalmente o “modo de vida” e os movimentos de contracultura ainda colocam sob suspeita os valores da sociedade ocidental.

Além do mais vem acompanhado dos eventos internacionais significativos para a consolidação do Movimento Ambiental como o Clube de Roma em 1968, a Conferência sobre o Meio Ambiente Humano em 1972 – Conferência de Estocolmo, Conferência de Belgrado na Iugoslávia, em 1975 onde surge a Carta de Belgrado e Conferência de Tbilisi na antiga União Soviética, em 1977 sobre Educação Ambiental, a Conferência das Nações Unidas, Meio Ambiente e Desenvolvimento Sustentável em 1992 mais precisamente conhecida como a Rio 92 – Brasil.

No Brasil, a década de 30 marcou a transmissão entre dois modelos de Estado:

- Antes de 1930, o cenário brasileiro se caracterizava por uma estrutura econômica baseada na agricultura sendo o poder político concentrado nas oligarquias rurais e principalmente em dois estados brasileiros.

- Depois de 1930, com participação mais ativa na econômica, o Estado brasileiro foi levado a desempenhar funções cada vez mais complexas no cenário econômico mundial, o que passa a ser denominado como nacional-desenvolvimentista.

Neste contexto, o surgimento de vários movimentos ambientalistas no Brasil surge na década de 70 do século XX – contexto da ditadura militar, então “Estado de Segurança Nacional”. Em 1979, surge a Lei de Anistia, para a segurança da volta dos exilados políticos e nos anos 80 do século XX no Brasil considera-se a abertura política, surge então as Organizações Não-Governamentais (ONGS), os eventos internacionais significativos para a consolidação do Movimento Ambientalista, assim mesmo não consolidou postura diferente em vista das ideias neoliberais e neoconservadoras que se instalaram nos governos civis.

Considerando os aspectos abordados anteriormente sobre a compreensão da crise ambiental contemporânea vale destacar a importância e o papel da Educação como meio de superação do atual quadro de degradação ambiental e subjacente a complexidade da questão ecológica que existem para as concepções que determinada sociedade tem de natureza. E, a compreensão da problemática ambiental passa, necessariamente, pela compreensão que construíram e alicerçaram essa concepção de mundo.

Marcos Referenciais Internacionais da Educação Ambiental

A partir deste momento o estudo discute as principais conferências e os seminários como marcos referenciais Internacionais sobre o meio ambiente e proteção ambiental.

No contexto da Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente em 1972, percebe-se claramente que ainda não se falava de educação ambiental. Desde então, a educação ambiental passou a ser considerada como campo de ação pedagógica, adquirindo relevância e vigência internacional.

Baseado nos 23 princípios enunciados na Conferência de Estocolmo é importante entre os vários princípios, que se sobressaiu o nº 19, que embevecidamente¹. É indispensável um trabalho de educação em questões ambientais, visando tanto as gerações jovens como adultos, dispensando a devida atenção ao setor das populações menos privilegiadas, para assentar as bases de uma opinião pública bem informada e de uma conduta responsável dos indivíduos, das empresas e das comunidades, inspiradas no sentido de sua responsabilidade, relativamente a sua dimensão humana (Dias, 2003, p. 372). Diante dos preceitos estabelecidos na recomendação nº 96 da Conferência em que reconhece

¹ Causar, efeito, ênfase. Ficar absorto. Concentrado em seus pensamentos; abstraído, distante.

o desenvolvimento da educação ambiental como elemento crítico para o combate à crise ambiental do mundo.

Embora essa questão venha sendo objeto de muitos estudos, pesquisas e debates há de convir que história evolutiva da educação ambiental, ainda nos dias de hoje nos permite formular algumas considerações ou possíveis conclusões quanto à evolução do conceito, à sua interpretação didática e perspectivas do futuro. E constata-se que antes mesmo da Conferência de Estocolmo a vinculação da educação ambiental a determinados valores e às atitudes inerentes a eles, já era conhecida, existindo neste sentido, uma clara consciência da necessidade de intervir no meio ambiente ameaçado.

A I Conferência Intragovernamental de Educação Ambiental, organizada pela UNESCO, em colaboração com o Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente-PNUMA no período de 14 a 26 de outubro de 1977 em Tbilisi (EJ-Geórgia).

Percebe-se pelo texto desta Conferência que o primeiro ponto importante é o veem o que se consolidou sobre a função, os objetivos e princípios norteadores da educação ambiental, onde os participantes passaram em revista os principais problemas ambientais da sociedade contemporânea.

As preocupações com os cumprimentos das recomendações são claras quando trata das condições materiais existentes, das estruturas sociais e do Estado, da produção das ideias, da consciência e da ideologia, como fundamento de uma nova ordem internacional que garanta a conservação e a melhoria do meio ambiente.

A esse respeito convém destacar a recomendação nº 1 – 4 destaca que para a “realização de suas funções, a educação ambiental deve suscitar uma vinculação estreita entre os processos educativos e a realidade, estruturando suas atividades em torno dos problemas concretos que se impõem à comunidade; focar a análise de tais problemas através de uma perspectiva interdisciplinar globalizadora que permita uma compreensão adequada dos problemas ambientais”.

Neste clamor internacional se assim pode dizer-se que os esforços para cumprirem as recomendações traçadas na Carta de Belgrado que propôs ações específicas, a Conferência de Tbilisi analise a importância e os avanços ambientais, cujo objeto já não é somente o meio ambiente, mas também o ser humano.

Segundo o Manual de Educação Ambiental – Evolução História da Educação Ambiental (FUNIBER, 2003, p. 153):

...Além disso, este evento significa a concretização, sobre o plano teórico, de aspectos que poderiam inspirar uma certa estratégia, ainda que sem a defini-la. A Conferência reforçou aspectos como a noção de interdependências, que implica no enfoque sistêmico das questões ligadas ao meio ambiente, incluída, portanto, a educação.

Tomando por pressuposto que a educação permeia diferentes saberes no indivíduo para o indivíduo, dentro o espaço da sociedade do qual a informação é adquirida das suas diferentes formas, meios e locais, poderá ser convertida em saberes.

Ficando claramente especificado que a formação deverá contemplar o conhecimento do mundo como organização complexa que tem a função de promover a educação para a cidadania. Expressa-se Dias (2003, p. 105): “A Educação Ambiental deve dirigir-se a pessoas de todas as idades, a todos os níveis, na educação formal e não-formal. Os meios de comunicação social têm a grande responsabilidade de pôr seus enormes recursos a serviço dessa missão educativa”.

Nesse sentido a Conferência de Tbilisi através de um dos seus princípios básicos de educação ambiental enfatiza que se faz necessário: “Constituir um processo contínuo e permanente, através de todas as fases do ensino formal e não formal”. Assim como também nas finalidades da Educação Ambiental da mesma conferência fica explícito que a educação ambiental deverá fomentar de participação conjunta que possam, efetivamente, intervir no processo político que cheguem a todas as pessoas, como: “Proporcionar a todas as pessoas a possibilidade de adquirir os conhecimentos, o sentido dos valores, o interesse ativo e as atitudes necessárias para proteger e melhorarem o meio ambiente”. E, ainda é fundamental destacar que não há possibilidade de entendermos uma questão ambiental sem conhecermos em profundidade as suas importâncias políticas, econômicas, sociais e ecológicas.

As recomendações expressas na Conferência Intragovernamental sobre Educação Ambiental aos países membros, organizada pela UNESCO², em cooperação com o PNUMA³, pode-se afirmar com convicção que se constitui-se num marco histórico para o processo de transformação na educação ambiental. E, com a finalidade de dar sustentação às mais diferentes realidades do meio ambiente, e tem o valor de privilegiar apenas o conhecimento

² Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura.

³ Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente.

científico, aplicando as dimensões humanas e do agir na sociedade.

A verdade é que a educação apresenta um fator importante nessa mudança e a mudança representa uma influência na educação humana. E, como isto já era previsto ao longo dos tempos que a sociedade tem estado numa constante mudança e os objetivos traçados na conferência de Tbilisi apresentam isso muito claramente, estando interligados e que se pode iniciar por qualquer um, pois todos podem conduzir a todos. Expressa no Manual da EHEA⁴ (1999, p. 6): “Os objetivos da educação ambiental definidos em Tbilisi, referem-se também a categorias de consciência, conhecimento, comportamento, habilidades (atitudes) e participação”.

Se necessário for para uma melhor compreensão dos objetivos definidos em Tbilisi para a Educação Ambiental podemos nos utilizarmos do Diagrama de Cooper que integra esses elementos. Como consta em Dias (2003, p. 111): “Conhecimento – compreensão – habilidades – valores – comportamentos – ação – participação – sensibilização – conscientização”.

Para tanto a política da igualdade diz respeito ao aprender a conviver e deve ter como ponto de partida o reconhecimento dos direitos humanos e a prática dos direitos e deveres relacionados ao exercício da cidadania, sendo expressos, por condutas de participação e solidariedade, respeito e senso de responsabilidade pelo outro e pelo público.

Conferência Rio-92 – Conferência das Nações Unidas, Meio Ambiente e Desenvolvimento Sustentável (CNUMAD)⁵.

Em 1992, realiza-se no Rio de Janeiro, no período de 3 a 14 de junho, a Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente e Desenvolvimento Sustentável, congregou 103 chefes de Estado, com a participação de 182 países e ficou conhecida no mundo inteiro como a Conferência Rio-92.

Como sabemos a Conferência Rio-92, teve como objetivos:

- a) examinar a situação ambiental do mundo e as mudanças ocorridas depois da Conferência de Estocolmo;
- b) identificar estratégias regionais e globais para ações apropriadas referentes às principais questões ambientais;
- c) recomendar medidas a serem tomadas, nacional e internacionalmente, referentes

⁴ *Evolução Histórica da Educação Ambiental.*

⁵ *Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente e Desenvolvimento.*

- à proteção ambiental através de política de desenvolvimento sustentado;
- d) promover o aperfeiçoamento da legislação ambiental internacional;
 - e) examinar estratégias de promoção do desenvolvimento sustentável e da eliminação da pobreza nos países em desenvolvimento, entre outros.

Além da descrição específica dos objetivos da Rio-92, tem outras características, que se constata estar longe de um sistema eficaz e eficiente. Sabe-se pela análise realizada durante a Rio-92 são grandes os desafios a serem superados, mas é preciso nivelar uma política ambiental em nível mundial.

Expressa-se Leff (2007, p. 61):

A problemática ambiental gerou mudanças globais em sistemas socioambientais complexos que afetam as condições de sustentabilidade do planeta, propondo a necessidade de internalizar as bases ecológicas e os princípios jurídicos e sociais para a gestão democrática dos recursos.

Entre outros, o ponto interessante ressaltado na Rio-92, é o que estabelece uma série de áreas de programas integrados em diferentes campos como dimensões sociais e econômicas, conservação e gestão para o desenvolvimento e fortalecimento do papel dos principais grupos.

Por outro lado, é preciso que haja conhecimento da realidade do indivíduo para subsidiar o processo de uma política ambiental em nível global, partindo da abordagem da situação de desigualdade no planeta, do agravamento da pobreza, da fome, das doenças, do analfabetismo, e da contínua danificação dos ecossistemas, dos quais depende o bem-estar de toda a humanidade.

Leff (2007, p.61-62) a esse respeito convém destacar a ideia de que:

Estes processos estão intimamente vinculados ao conhecimento das relações sociedade-natureza: não só estão associadas a novos valores, mas a princípios epistemológicos e estratégias conceituais que orientam a construção de uma racionalidade produtiva sobre bases de sustentabilidade ecológica e de equidade social.

Assim, podemos dizer que a Rio-92, com sua normatividade científica, tem a preocupação de conhecer as coisas com eficácia e busca transformá-la sempre a realidade daquilo a ser conhecida como parte integrante do saber-fazer.

É importante mencionar os cinco acordos oficiais aprovados internacionalmente na Rio-92:

- a) Declaração sobre o Meio Ambiente e Desenvolvimento; b) Agenda 21 e os

meios para sua implantação; c) Declaração de Florestas; d) Convenção sobre o quadro de Mudanças Climáticas; e) Convenção sobre Diversidade Biológica.

Em meio a inúmeros acordos destaca-se a Agenda 21, que incorpora e reconhece a necessidade de considerar as questões educacionais como fundamentais para a preservação dos recursos naturais e criar uma nova ética ambiental do desenvolvimento. Além disso, a Agenda 21, no capítulo 36 constituem as três grandes áreas de programas, Educação, Conscientização e Capacitação.

Retomando o que precede a Agenda 21 sobre a Reorientação da Educação para o desenvolvimento sustentável, percebe que é considerado dar um passo a mais nas propostas gerais da educação ambiental, materializa o processo educacional para se obter o desenvolvimento como parte essencial da aprendizagem. Assim sendo dá ênfase da conscientização, valores e comportamentos formados em harmonia com desenvolvimento tão almejado.

Desse modo, o processo de reflexão e sistematização dos objetivos quanto à prática proporciona a construção de conscientização sobre o meio ambiente e desenvolvimento em escala global e conseqüentemente à integração na escola dos conceitos convincentes, até mesmo o demográfico.

Por conseguinte, é preciso, ainda, ter presente um dos principais aspectos das recomendações da Agenda 21 sobre Educação Ambiental, aludir-se à reorientação do ensino formal no que diz respeito de materializá-la, destacando que:

O ensino tem fundamental importância na promoção do desenvolvimento sustentável e para aumentar a capacidade do povo para abordar questões de meio ambiente e desenvolvimento, ainda, que o ensino básico sirva de fundamento para o ensino em matéria de ambiente e desenvolvimento, este último deve ser incorporado como parte essencial do aprendizado. O ensino é também fundamental para conferir consciência ambiental e ética, valores e atitudes, técnicas de comportamento em consonância com o desenvolvimento sustentável e que favoreçam a participação pública efetiva nas tomadas de decisão. Para ser eficaz, o ensino deve integrar-se em todas as disciplinas e empregar métodos formais e informais e meios efetivos de comunicação (Agenda 21, 1992).

Um grande desafio é o aumento da consciência do público, para entender a inter-relação entre as atividades humanas e o meio ambiente. Defender assim um único objetivo em elevar a conscientização do público, preferencialmente pelo local que vive, adaptando medidas adequadas, de entendimento que a reflexão sobre sua prática constitui elementos

fundamentais para o reconhecimento dos limites e possibilidades no sentido de reconstrução contínua desta mesma prática.

A Fomentação da Capacitação tem, pois, fundamentalmente a importância de funcionar como um dos instrumentos capaz de desenvolver os recursos humanos e facilitar a mudança para um mundo mais sustentável, que estes se insiram na sociedade de forma crítica e contribuam nas tomadas de decisões, ou seja, construam-se cidadão na intervenção da realidade.

Assim sendo, a partir da Rio-92, com a definição da Agenda 21, Capítulo 36 e o Tratado de Educação Ambiental para a Sociedade Sustentável, dá-se um grande impulso para a Educação no Brasil.

Conferência Internacional de Thessaloníki (Tessalônica 1997).

Para a realização desta Conferência houve incentivos para inúmeros encontros regionais, internacionais e nacionais em vários países incluindo o Brasil. A realização desta Conferência deu-se entre os dias 8 e 12 de dezembro, que contou com a presença de representantes de organizações governamentais, intergovernamentais e não-governamentais (ONG)⁶ e sociedade civil de mais de 83 países participantes.

Um dos aspectos relevantes a destacar, é a sinalização em suas considerações que: “As recomendações e planos de ação da Conferência de Belgrado em Educação Ambiental – 1975 e Tbilisi – 1977, Moscou – 1987, e Toronto, são, todavia válidas e não totalmente exploradas”.

Por outro lado, nesta mesma Conferência dá-se destaque que: “A visão da educação e conscientização pública foi enriquecida e desenvolvida em conferências internacionais, como por exemplo, Ambiente e Desenvolvimento Rio-92, Direitos Humanos – Viena 1993, População e Desenvolvimento – Cairo 1994, entre outros.

Um dos aspectos a destacar, entre as reafirmadas nesta conferência, refere-se à importância da educação em suas diferentes modalidades como um:

Meio indispensável para dar a todos os homens e mulheres do mundo a capacidade para conduzir suas próprias vidas, exercer suas opções pessoais, e a responsabilidade para viver sua vida em fronteiras, sejam políticas, geográficas, culturais, religiosas, linguísticas ou de gênero (Rio 92).

É por este contexto que a educação escolarizada formal/sistemática vai servir de instrumento de preservação da cultura de uma determinada sociedade, tanto na educação

⁶ Organização Não Governamental.

formal ou informal que exige de todas as áreas do conhecimento, inclusive as humanas e as ciências sociais, precisam direcionar seus interesses para o desenvolvimento sustentável e o ambiente.

Volta-se então para a sustentabilidade que requer uma abordagem holística interdisciplinar que produza junto às diferentes disciplinas e instituições, mas ao mesmo tempo, lhes permita resguardar sua identidade.

Seminário Internacional de Educação Ambiental – 1975 na década de 70, mais precisamente entre 1973 a 1975 a UNESCO e o PNUMA, deram impulso a diversos seminários e oficinas, por diversos países, culminando com a Realização do Seminário Internacional de Educação Ambiental, em outubro de 1975, em Belgrado.

Admitindo-se a necessidade de uma nova ética global, com competência de promover a erradicação da pobreza, fome, analfabetismo, poluição, dominação e exploração humana. Dada a importância a estas questões postas anteriormente, foram definidos seis objetivos indicativos da educação ambiental (1973):

O conhecimento de meio ambiente global, seus problemas e responsabilidade dos indivíduos e grupos com a **conscientização** que **sensibiliza** e provoca mudanças no **comportamento**, as quais contribuem para a proteção e qualidade do meio ambiente. Para tanto nesse processo, é necessário reconhecer que a **competência** passa pela combinação da técnica aos conhecimentos autodidatas e serve para as **Avaliações Permanentes** das dimensões e programas com vista a solucionar entre tantos problemas ambientais (grifo meu).

A Carta de **Belgrado** considerado um importante documento, foi elaborado por especialistas de 65 países e culminou com a formulação de princípios e orientações para o Programa Internacional de Educação Ambiental. Dentre outros mencionados, o documento censura o desenvolvimento de uma nação as custas de outras, mas acentua a vantagem de formas de desenvolvimento que beneficie a toda a humanidade. Vale ressaltar que a Carta de Belgrado como sendo um marco geral e histórico para a educação ambiental.

Para melhor compreensão dos pressupostos básicos que estão contidos na Carta de Belgrado, destacamos: **Meta Ambiental** – Melhorar as relações ecológicas, incluindo as do homem com a natureza e as dos homens entre si. **Meta da Educação Ambiental** – Garantir que a população mundial tenha consciência do meio ambiente e se interessa por ele e por seus problemas conexos e que conte com os conhecimentos, atitudes, motivação e desejos necessários para trabalhar individual e coletivamente na busca de soluções

dos problemas atuais e para prevenir os que possam aparecer. **Objetivos da Educação Ambiental – Conhecimento** – adquirir uma compreensão básica do meio ambiente, em sua totalidade, dos problemas conexos, e da presença e função da humanidade nele, o que justifica uma responsabilidade crítica. **Consciência** – adquirir maior sensibilidade e consciência do meio ambiente em geral, e dos problemas decorrentes. **Participação** – desenvolver seu sentimento de responsabilidade e tomar consciência da urgente necessidade de prestar atenção ao problema do meio ambiente, para assegurar que se adotem medidas adequadas. **Atitudes** – adquirir valores sociais, um profundo interesse pelo meio ambiente e a vontade de participar ativamente em sua proteção e melhoramento. **Aptidões** necessárias para resolver os problemas ambientais. Capacidade de Avaliação – avaliar as medidas e os programas de Educação Ambiental em função dos fatores ecológicos, políticos, econômicos, sociais, estéticos e educacionais.

Ainda entre os pressupostos estão os Princípios de Orientação aos Programas de Educação Ambiental, que são entorno de oito em que detalham dados importantes para a construção da delimitação da educação ambiental.

Verificamos que a educação ambiental, ao longo de décadas, vem se estabelecendo através de outras conferências, seminários, encontros e congressos, aqui não mencionados, mas tão importante quanto aos citados. Contudo, presencia-se a luta, também pela denúncia de realidade e pelo resgate deste espaço, para que de fato se construa nele um processo pedagógico de cunho libertador. E, assim, podemos participar do processo de transformação social em busca da humanização e da ética.

Marcos Referenciais Nacionais da Educação Ambiental

É perceptível que a história da educação ambiental no Brasil, inicia de maneira oficial a partir da criação da Secretaria de Meio Ambiente (SEMA) em 1973, ligada ao Ministério do Interior, em resposta a exigências internacionais emergentes na área ambiental.

Em 1986 em Brasília, é realizado o I Seminário sobre Universidade e Meio Ambiente, tendo como tema principal inserção da temática ambiental no ensino superior.

Neste seminário é discutida a elaboração de um marco conceitual nacional para a temática ambiental e a educação ambiental, também são analisados documentos internacionais que possam influenciar em novos conceitos, princípios e objetivos da

pedagogia, desenvolvendo-se na articulação entre conhecimentos científicos e culturais, valores éticos e estéticos inerentes a processos de aprendizagem, de socialização e de construção do conhecimento, no âmbito do diálogo entre diferentes visões de mundo.

Prossegue em 1987, em Belém, Estado do Pará o II Seminário, tendo como tema as bases epistemológicas da questão ambiental. E constitui-se a comissão denominada de Universidade e Meio Ambiente.

Constata-se, ainda que nos anos de 1989 o Seminário Nacional sobre Universidade e Meio Ambiente elege como tema as bases conceituais e metodológicas da questão ambiental. Já em 1990, no IV Seminário Nacional sobre Educação Ambiental discute a universidade e a sociedade civil frente à questão ambiental. Enquanto, que em 1992 o V Seminário nomeia como eixo temático o meio ambiente, desenvolvimento e a nova ordem internacional. Isso quer dizer que sujeito e cultura não podem ser entendidos separadamente. É uma ação que não se restringe ao espaço da escola, pois está diretamente ligada as exigências sociais e a experiência de vida dos indivíduos.

Finalmente de 7 a 10 de outubro de 1997, realiza-se em Brasília-DF a I Conferência de Educação Ambiental (ICNEA). Proveito de várias discussões que se deu ao longo de 5 pré-fóruns regionais, do IV Fórum de Educação Ambiental / Encontro da Rede Brasileira de Educação Ambiental, e o processo de articulação entre a Comissão Responsável pela organização, que se constituía por organizações governamentais e não governamentais. E, todos os encontros fomentadores, entre educadores e autoridades de todo o país, possibilitou a mais ampla participação da sociedade civil nas decisões da ICNEA (2.868 participantes).

Nesta Conferência gera a Declaração de Brasília para a Educação Ambiental, tornando-se um marco histórico na evolução da EA no Brasil.

Assim, prevaleceu os objetivos específicos traçados para a ICNEA, consolidando-se os cinco grandes temas organizadores, com a finalidade de facilitar o processo de discussão.

Nesse sentido, é necessário reconhecer que as estratégias da consolidação regional dos resultados dos trabalhos dos GTR's⁷, refletiu o grande esforço no sentido da

⁷ Grupo de Trabalhos Regionais.

construção do documento nacional que apresentou sugestões para subsidiar as diretrizes políticas brasileiras na educação ambiental.

Legislação e Educação Ambiental

Para melhor compreensão a legislação que regulamente os instrumentos legais de inserção da temática ambiental e da educação ambiental na educação formal e não-formal no país, é de suma importância levar em conta a hierarquia das leis.

Podemos pensar quando se fala da hierarquia das leis como se fosse uma pirâmide, que em seu topo neste caso encontra-se a Constituição Federal do Brasil, sequencialmente as Emendas à Constituição, Leis Complementares, Leis Ordinárias, Leis Delegadas, Medidas Provisórias, Decreto Lei, decretos Legislativos e Resoluções. No primeiro momento parece mera formalidade mais não é. A Constituição da República Federativa do Brasil é a Lei maior; também chamada de Carta Magna por ser a fonte de toda a ordenação jurídica do Estado e de regulamentação da vida dos cidadãos na sociedade democrática.

É clara a hierarquia quando a estrutura social e do Estado, quanto à ideologia hierárquica das legislações brasileiras FUNIBER (2001, p. 12):

Entende-se a Constituição, como a Lei fundamental e suprema de uma ação ou Estado, estabelecida como base da organização política. É também chamada de Lei Maior, Carta Magna, Lei das Leis, Lei Suprema, Lei Máxima e regulações entre governantes e governados, trocando os limites dos poderes do Estado, declarando os direitos e garantias individuais e coletivas, onde todas as outras normas têm que respeitar os seus parâmetros.

Para dar melhor ênfase na questão cronológica quanto às temáticas ambientais vale não só mencionar a discussão de hoje, mais como já era uma preocupação desde a escrita da Bíblia Sagrada como diz o primeiro livro de Moisés chamado Gênesis: Quando Deus termina a sua obra de criação recomenda a Adão e Eva que preservem o mundo que lhes deu de presente.

Na verdade a história nos mostra que a preocupação como o meio ambiente é do tempo mais remoto, quanto à preservação e conservação em relação à natureza. A esse respeito convém destacar o capítulo XX do versículo 19 do livro do Deuteronômio:

Quando te detiveres muito tempo no sítio de uma cidade, e a tiveres cercado com maquinas para a tomares, não cortarás as árvores de cujo fruto pode-se comer, nem deves deitar abaixo a golpes de machado os arvoredos do país vizinho... (Bíblia Sagrada, 1979, p. 160).

Revivendo momentos do período do Brasil Colônia, podemos perceber nitidamente que as Ordenações Manuelinas (Dom Manuel), traziam em seu bojo a preocupação sobre proteção ambiental, estabelecia normas parecidas com as atuais, como proibição da caça, a derrubada de árvores frutíferas entre outras.

De acordo com os registros históricos pesquisados percebe-se que a prática de proteção aos produtos nacionais surge com Regimento sobre o Pau-brasil, em 12 de dezembro de 1605, que se deu como o marco da preocupação com o desmatamento não discriminado.

Daí então há toda uma trajetória pela qual a legislação ambiental florestal percorre séculos em nosso país, assim sendo as posturas municipais (Imperador D. Pedro I) de 1º de outubro de 1828; o Art. 66 que deliberava sobre limpeza e conservação de fontes, aquedutos e águas infectas. Em 1830, o marco inicial quanto ao âmbito criminal foi código criminal que previa nos seus artigos 178 e 257 penas para o corte ilegal de madeiras. Em seguida, a Lei nº 3.311/14/10/1886, criou a categoria de crime especial, ao incêndio florestal. Surge o primeiro Código Florestal, advindo através do Decreto nº 23.793 de 1934, dividindo as infrações penais em crimes e contravenções.

No Brasil começou a viver uma preocupação com a preservação da natureza e da vida, a partir da década de 60 quando se editou normas de proteção ambiental, antes mesmos do texto constitucional.

Em síntese, acredita-se que a educação ambiental, tem nos seus marcos legais um instrumento suficientemente eficaz, no plano federal, adiciona-se os mecanismos legais que facilitam as ações de cuidados específicos com o ambiente.

Institucionalização da Educação Ambiental no Brasil

Torna-se necessário nomearmos alguns dos instrumentos legais que têm tratado diretamente da inclusão da educação ambiental no panorama nacional.

É importante ter clareza desses mecanismos legais que define conceitos, para não causar nenhum conflito a amplitude da grandeza da educação ambiental, seja ela no âmbito da escola ou do trabalho com a comunidade.

Acredita-se que no Brasil, temos uma legislação ambiental suficiente eficaz. Basta fazermos uma analogia de que as comunidades encontram nela importantes mecanismos

de participação de trabalho sob a ótica e dimensão, para a busca de proteção e melhoria da qualidade do ambiente. Embora para a educação ambiental ainda esteja impregnada em si como um novo paradigma.

É interessante ressaltar, que no rol dos marcos legais foram garantidas as condições de existência por meio de políticas públicas, quer seja do ponto de vista da educação ambiental no ensino formal ou para o trabalho não-formal, em ambas temos na legislação o amparo à sua exequibilidade⁸.

Dentre as mais significativas podemos destacar a Constituição Federal de 1988, que considera a temática ambiental em diversos pontos. Para ela, nesse caso destaca-se (C.F. 1988) Do capítulo VI do Meio Ambiente Art. 225:

Todos têm direito 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 as presentes e futuras gerações.

No capítulo deste artigo 225 destaca: “O meio ambiente é um bem de uso comum do povo”. Para tanto isto significa que o meio ambiente tem valores relativos a uma riqueza social que não se pode ter apenas para si própria, deve ser redirecionada a outros, contemplando um bem de interesse difuso.

Neste capítulo, observa-se que existe uma combinação entre a educação e a cultura na vida do ser humano. Como assinala Cotrim (1993, p. 15):

A cultura pode ser considerada, portanto, como um amplo conjunto de conceito, de símbolos, de valores e de atitudes que modelam uma sociedade. Ou seja, a cultura engloba o que pensamos, fazemos e temos enquanto membro de um grupo social.

Neste sentido, destaca-se, ainda neste artigo, o seu parágrafo 3º:

As condutas e atividades consideradas lesivas ao meio ambiente sujeitarão os infratores, pessoas físicas ou jurídicas, a sanções penais e administrativas, independentemente da obrigação reparar os danos causados (Brasil, 2015).

Ainda na própria Constituição Brasileira, é disponibilizado outro instrumento de grande efeito para ação comunitária ou mesmo individual é o Art. 5º, inciso LXIII, profere-se que:

Qualquer cidadão é parte legítima para proporção popular que vise a anular ato lesivo ao patrimônio público ou de entidade que o Estado participe, à moralidade administrativa, ao meio ambiente e ao patrimônio histórico e cultural, ficando o autor, salvo comprovada má-fé, isento de causas jurídicas e do ônus de sucumbência.

⁸ Que se pode executar; possível.

Entretanto, não podemos dissociar, a forma mais atual, mais eficiente de organização comunitária é a criação de associações constituídas legalmente.

Ao longo da história da educação ambiental, a Constituição Federal de 1988, pela vez primeira traz em seu texto o consagrado vários capítulos, artigos parágrafos e incisos que dão destaque, revelam-nos o que tem sido ao mesmo tempo possibilitam refletir sobre seu sentido e sua contribuição no desenvolvimento do indivíduo, quanto à questão ambiental, devendo ser entendida como um conjunto de instrumentos legais, destinados à promoção do desenvolvimento sustentado da sociedade, quanto a organização político-administrativa, a seguridade social, educação, cultura, desporto e da economia brasileira. Tudo isso nos dá mostra do quanto temos para construir, questionar, inserir e valorizar, no que diz respeito a relação sociedade natureza.

É importante destacar que a regulamentação da Lei nº 6.902, de 27 de abril de 1981, e a Lei nº 6.938, de 31 de agosto de 1981, que dispõem, respectivamente, sobre a criação de Estações Ecológicas e Áreas de Proteção Ambiental e sobre Política Nacional do Meio Ambiente e dá outras providencias são regulamentadas pelo Decreto nº 99.274, de 06 de junho de 1990.

A Lei nº 6.938/81, que “dispõe sobre a Política Nacional de Meio Ambiente, seus fins e mecanismos de formulação e aplicação, e dá outras providências”.

Em seu artigo 2º estabelece com seus objetivos da Política Nacional do Meio Ambiente, “a preservação 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 humana”, tomando em consideração aos princípios, dentre outros, o do inciso X: “A Educação Ambiental a todos os níveis do ensino, inclusive a educação da comunidade, objetivando capacitá-la para participação ativa na defesa do meio ambiente”.

No campo da Institucionalização da Educação Ambiental no Brasil, consagra-se nos objetivos da Política Nacional de Meio Ambiente (PNMA) o que está disposto no artigo 4º da 6.938/81 e o Sistema Nacional do Meio Ambiente – SISNAMA (Art. 6º) da mesma lei que determina a sua formação por um colegiado formado por órgãos e entidades da União, Estados, Distrito Federal e Municípios e fundações responsáveis pela proteção e melhoria

da qualidade ambiental, sem esquecer-se do Conselho Nacional do Meio Ambiente – CONAMA, órgão superior ao SISNAMA, presidido pelo Ministro do Meio Ambiente.

Em 10 de junho de 1989, é criado o Fundo Nacional de Meio Ambiente (Lei 7.797/89, que viria a se tornar a principal fonte de financiamentos de projetos ambientais no Brasil.

O processo histórico nos revela que até chegar a se consolidar a criação do Ministério de Meio Ambiente, são tomadas várias decisões em diferentes dimensões, buscando assumir novos espaços, problemas e atribuições a órgãos ligados ao meio ambiente.

Aqui se faz necessário assinalar um breve histórico da trajetória que o Ministério do Meio Ambiente teve para então se constituir-se.

Em 1973, cria-se a Secretaria Especial do Meio Ambiente – SEMA, no recinto do Ministério do Interior, que, entre outras atividades dar início a educação ambiental. Vale enfatizar que a sua criação é uma das respostas as exigências internacionais emergentes na área ambiental.

O Decreto nº 91.145, de 15 de março de 1985, cria o Ministério do Desenvolvimento Urbano e Meio Ambiente, dispõe sobre sua estrutura, transferindo-lhe o CONAMA (Conselho Nacional do Meio Ambiente e a SEMA.

De acordo com as reflexões históricas a Medida Provisória nº 150, de 15 de março de 1990, cria a SEMAM/PR (Secretaria do Meio Ambiente da Presidência da República) como órgão de assistência direta e imediata ao Presidente da República. E ainda no mesmo ano através da Lei 8.490, de 19 de novembro de 1990, dispõe sobre a organização da Presidência da República e dos Ministérios, através do Art. 21 – Transforma a SEMAM/PR, em Ministério do Meio Ambiente – MMA.

Percebe-se desde seu início, o Ministério do Meio Ambiente manifestou preocupação com a educação ambiental, que após três anos de sua criação, instituído pela Lei 8.746 de 09 de dezembro de 1993 – Cria, mediante transformação, o Ministério do Meio Ambiente e da Amazônia Legal, alterando a redação de dispositivo da Lei 8.490/92.

Art. 19, inciso XVI. Cria o Conselho Nacional da Amazônia Legal (CONAMAZ) e é citado o Conselho Nacional da Borracha (CNB) como órgãos específicos na estrutura do MMA.

Como, constata-se que desde o início o Ministério do Meio Ambiente eleva preocupação com a educação ambiental, manifestando um conjunto de iniciativas que vão

desde um Programa de Educação Ambiental para Amazônia em 1996; até a constituição de uma Comissão de Educação Ambiental do Ministério do Meio Ambiente de caráter inter e intra ministerial e a participação na Câmara Técnica de Educação Ambiental do CONAMA.

Institucionalização da Educação Ambiental no Ministério da Educação

A educação ambiental até a sua institucionalização no Ministério da Educação, envolve uma sucessão de ideias, de enfoques e de práticas constituídas numa história que perpassa por várias décadas.

Para que se perceba o alcance prático da institucionalização da educação ambiental se faz necessário compreendermos a educação ambiental formal e não-formal, contribuição que teceram a rede de saberes que denominamos de educação ambiental nas instituições de ensino.

Com a promulgação da Constituição da República Federativa do Brasil, em 05 de outubro de 1988, em seu Capítulo VI – do Meio Ambiente, Artigo 225, que preceitua, todos têm direito... Inciso VI, destaca a necessidade de “promover a educação ambiental em todos os níveis de ensino e a conscientização pública para a preservação do meio ambiente”.

Segundo a história da educação ambiental formal no Brasil vem construindo-se a partir das leis, pareceres e da organização de atividades que o Ministério da Educação produziu através de encontros, seminários e de forma cronológica os documentos contribuíram para tecer as redes de saberes quanto à educação ambiental.

Como bem também entende Leff (2001, p. 382):

Desse modo, a educação deve produzir seu próprio giro copernicano, tentando formar as gerações atuais não somente para aceitar a incerteza e o futuro, mas para gerar um pensamento complexo e aberto as indeterminações, às mudanças, a biodiversidade, a possibilidade de construir e reconstruir em um processo contínuo de novas leituras e interpretações foi do pensado, configurado possibilidade de ação naquilo que há por se pensar.

Por esse contexto a educação ambiental vem se institucionalizando no Ministério da Educação, tendo um sentido fundamental político, mostrando o seu verdadeiro foco direto, a transformação da sociedade no presente, com o olhar no futuro, com o objetivo de formar cidadãos críticos, transformadores e que tenham uma nova consciência quanto a sua parcela de responsabilidade socioambiental.

Muito mais do que uma educação com uma variedade de adjetivos como: Educação Socioambiental, Educação para o Desenvolvimento Sustentável, Educação Ambiental, precisamos mesmo é de uma Educação para a verdadeira humanidade.

Então, a educação ambiental a partir da década de 70, passa a ser uma preocupação geral, onde o seu conceito vem se evoluindo de meio ambiente e de que modo vem sendo interpretado e construído, principalmente após a Conferência de Tbilisi.

Apesar de suas diferentes concepções consideram que Medina (2001, p. 25):

Deve-se esclarecer que a questão da educação ambiental não se restringe a incorporação de uma de uma dimensão ambiental aos sistemas educacionais tradicionais. Implica a necessária valorização da educação no sistema social, no seu conjunto, e na análise crítica do sistema que, como aparato ideológico do Estado, induz à aceitação passiva de determinados valores geralmente alheios aos reais interesses sociais da maioria da população.

Dentro desta perspectiva, surge a elaboração de pareceres e indicações referente à inclusão da educação ambiental nos currículos escolares da educação básica e das instituições de ensino superior. E, como marco do Conselho Federal de Educação estar a indicação CFE 10/86, de autoria do Conselheiro Arnaldo Niskier, que não só considera necessária a inclusão da educação ambiental, mas dá deferência como ponto básico na concepção de homem, tem-se o conceito de tendência atualizante, que consiste na aceitação do pressuposto de que a pessoa pode desenvolver-se, crescer, pois a educação assume significado amplo.

Um dos aspectos básicos contido na Indicação CFE 10/86 e que me chama atenção entre outros é “a incorporação de temas compatíveis com o desenvolvimento social e cognitivo da clientela e com as necessidades do meio ambiente, considerando-se currículo como um processo que se expressa em atividades e experiências educativas dentro e fora da escola”.

Seria a criação de condições nas quais os educandos e educadores entre outros, pudessem torna-se pessoas de iniciativa, de responsabilidade, de autodeterminação, de discernimento, que soubessem aplicar-se a aprender as coisas que lhes servirão para a solução de problemas e que tais conhecimentos capacitassem-nos a se adaptar com flexibilidade às nossas situações, aos novos problemas, servindo-se da própria experiência com o espírito livre e criativo.

Como assinala que os Princípios de Educação Ambiental, estabelecidos pelo

seminário realizado em Tammi em 1974 pela Comissão Nacional Finlandesa para a UNESCO, estabelecem que “a educação ambiental é um componente de todo pensamento e de toda atividade cultural no mais amplo sentido da palavra”.

E como compromisso a reunião de Tbilisi, que determina as bases da educação ambiental, compreende o meio ambiente: “não somente como o meio físico biótico, mas também, o meio social e cultural, e relaciona os problemas ambientais com os modelos de desenvolvimento adotados pelo homem”.

Os educadores decorrentes de tal posicionamento exigem em função de direito legítimo do Ministério da Educação um posicionamento transparente em relação à inserção da educação ambiental no ensino formal. Em função desses fatos e de que o objetivo da educação será uma aprendizagem que abranja conceitos e experiências é editado a Portaria 678/91 MEC, decorrente da indicação CFE 10/86 e do parecer 226/87, que determina que a educação escolar deve contemplar a educação ambiental, permeando todos os níveis e modalidades de ensino.

Assim sendo, o princípio fundamental estabelecido para o desenvolvimento de uma política ambiental se evidencia a educação ambiental em todos os níveis e é compatível com os fins, objetivos e organização do sistema educativo, expresso na Constituição Federal.

A introdução de um capítulo que trata especificamente das questões ambientais na Constituição Federal de 1988, é reflexo de uma série de compromissos internacionais assumidos pelo Brasil. Obviamente a Constituição Brasileira promulgada em 05 de outubro de 1988, consagrou o encargo ao meio ambiente, na forma de uma verdadeira constituição ambiental. Tendo em vista que as constituições anteriores, já mais se preocuparam com o meio ambiente, como destaca Milar’E (1991, p. 3):

Pela primeira vez no Brasil, uma Constituição dedica um capítulo inteiro sobre o meio ambiente (cap. VI, Art. 225) um dos mais importantes e avançados da Carta Magna, dada a relevância do tema e passa ser um marco histórico de inegável valor, vez que as Constituições que precederam esta, jamais se preocuparam em dar proteção ao meio ambiente de forma específica e global. Naquelas sequer uma vez foi empregada a expressão “meio ambiente”, a revelar total despreocupação com o próprio espaço que vivemos.

O Artigo 225 da Constituição Federal ao estabelecer o “meio ambiente ecologicamente equilibrado” como direito dos brasileiros, “bem de uso comum e essencial à sadia qualidade de vida”, também, atribui ao “Poder Público e à coletividade o dever de defendê-lo e preservá-lo para as presentes e futuras gerações”.

Ainda vai além a autoconstrução do indivíduo que se fundamenta paralelamente, no capítulo III, da Educação, da Cultura, e do Desporto, Seção I da Educação, no Art. 214 diz: A lei estabelecerá o Plano Nacional de Educação, de duração plurianual, visando à articulação e ao desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis e à geração das ações do poder público, que conduzem à

- I – erradicação do analfabetismo;
- II – universalização do atendimento escolar;
- III – melhoria da qualidade de ensino;
- IV – formação para o trabalho;
- V – promoção humanística, científica e tecnológica do país”..

Considerando-se, pois, o fato de que a inter-relação harmoniza os artigos em seus fins, objetivos e organiza o sistema educativo, o indivíduo pode conhecer realmente a sua experiência, esta só pode ser julgada a partir de critérios internos do organismo; critérios externos ao organismo podem proporcionar o seu ajustamento.

A esse respeito convém destacar a ideia de (Leff, 2007, p. 147). Os valores culturais determinam a estruturação das necessidades e da demanda social, bem como dos meios para satisfazê-la.

É preciso reconhecer que apesar do esforço e empenho dedicado ao processo de inclusão da educação ambiental, não se pode começar a obtenção de grandes resultados tanto na formação do educador, como educando, mas isso não implica apatia e aceitação cômoda dos problemas com que se depara. Esse reconhecimento ocasiona, isto sim, empenho ainda maior na superação de seus próprios conflitos interiores e a percepção dos pequenos ganhos que um simples gesto pode fazer.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação LDB⁹ 9.394/96, privilegia os processos intelectuais implicados no processo de ensino e aprendizagem. Da parte do educador, em termos gerais, considera-se que o profissional competente e comprometido com as finalidades sociais da educação reúne os requisitos básicos para ensinar. Da parte do educando, em termos gerais entende-se que as condições intelectuais mínimas o qualificam para aprender.

A parcela como um todo dos educadores em educação ambiental está regida pela

⁹ Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96, que estabelece no Artigo 26 a forma como devem ser os currículos do ensino fundamental e do ensino médio, destacando o parágrafo primeiro a necessidade do conhecimento do mundo físico e natural, e da realidade social e política. O inciso II do Artigo 32 destaca “a compreensão do meio natural e social do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade”.

Podemos assim tencionar estes atributos da educação ambiental trazidos em seu bojo como marcas, desejos socialmente compartilhados, não apenas individuais, que determinados sujeitos sociais querem de certa forma inscrever na ação educativa, qualificando-a dentro de um certo universo de crenças e valores, endereçando a educação. Estas marcas inscrevem algo que não estava desde sempre aí, na educação tomada no seu sentido mais genérico. Deixam aparecer algo novo, uma diferença, uma nova maneira de dizer, interpretar e validar um novo fazer educativo que não estava dado na grande narrativa da educação. Então, trata-se por meio da LDB, e outros meios legais, de destacar uma dimensão, ênfase ou qualidade de que, embora possa ser pertinente aos princípios gerais da educação, permanece subsumida, diluída, invisibilizada, ou mesmo negada por outras narrativas ou versões predominantes.

Como podemos perceber a LDB promove a percepção que o processo educativo não se restringe ao aprendizado individualizado dos conteúdos dos escolares, mas na relação do indivíduo com o outro, com o mundo, afirmando que a educação se dá na relação. Acerca desse respeito convém destacar o Brasil (1996, p. 17):

A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.

Entende-se assim que a LDB estimula a autoestima dos educadores/educandos e a confiança na potencialidade transformadora da ação pedagógica articulada a um movimento conjunto. Como destaca o Brasil (1996, p. 17):

A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Compreende-se então a possibilidade do processo pedagógico transitar das ciências naturais às ciências humanas e sociais, da filosofia à religião, da arte ao saber

popular, tornando este processo parte da realidade de cada um, assim como preconiza a Educação Ambiental.

A LDB exercita a emoção como forma de desconstrução de uma cultura individualista extremamente calçada na razão e a construção do sentimento de pertencimento ao coletivo, ao conjunto, ao todo, representado pela comunidade e pela natureza. Incentiva a coragem da renúncia ao que está estabelecido, ao que nos dá segurança, e a ousadia para inovar como percebemos anteriormente na Constituição Federal, a LDB se expressa a indicação para que se elabore o Plano Nacional de Educação Podemos confirmar o processo Brasil (1996, p. 20): “I elaborar o Plano Nacional de Educação, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios”.

Entender que as ações pedagógicas de caráter crítico exercitem o esforço de ruptura com essa armadilha paradigmática. Buscar propiciar a vivência do movimento coletivo conjunto gerador sinergia. Estimular a percepção e a promoção do ambiente educativo como movimento. Viabilizar a adesão da ação pedagógica ao movimento da realidade social. Potencializar, estimular o surgimento e a formação de lideranças que dinamizem, os movimentos coletivos, onde a participação cidadã signifique o respeito ao ambiente, e, conseqüentemente, à cultura, as relações sociais e econômicas na perspectiva da construção do conhecimento contextualizado para além da mera transmissão, de respeito para com os seres vivos e harmonia entre os seres humanos.

No dizer de Loureiro (2006, p. 50):

A Educação Ambiental tem a responsabilidade sim de construir uma nova ética que passa ser entendida como ecológica, desde que esta se defina no embate democrático entre ideias e projetos que buscam a hegemonia na sociedade e no modo como esta produz e se reproduz, problematizando valores vistos como absolutos e universais.

É importante pensar estes atributos sobre o que está diferente na ênfase educativa e que estão demarcando em termos de modos de endereçamento da educação e da educação ambiental.

Como preceitua o Art. 32 da LDB e vale ressaltar o inciso II: “a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade”.

Deste modo, enfatiza que a educação ambiental enquanto processo permanente, cotidiano e coletivo pelo qual agimos e refletimos, transformando a realidade da vida se

dá no espaço interativo e indissociável do ambiente e das relações político-sociais que aí se expressam com a finalidade de formar este novo cidadão, mais ético e participativo. A formação fundamentada na ética deve ser aquela na qual a própria subjetividade identidade do sujeito seja respeitada. Essa afirmação tem embasamento na LDB, Art. 32 e inciso III: “O desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista à aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores”.

A formação reflexiva em educação propõe uma reflexão sistemática sobre o fazer educativo, de atitudes e valores, explicitamente elencados na LDB, suscita uma prática educativa diferenciada, levando em conta os valores sociais, elementos determinantes de uma sociedade. Está assegurada na LDB, Art. 32, inciso IV: “o fortalecimento de vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que assenta a vida social”. Para tanto Loureiro (2006, p. 52):

“Logo, o desafio da educação ambiental em sua dimensão ética está em buscar a igualdade como condição da afirmação das diferenças no processo de definição de valores que sustentam uma perspectiva ambientalista de sociedade”.

Baseando-se no princípio de que as certezas são relativas, na crítica e autocrítica constante e na ação política como forma de estabelecer movimentos emancipatórios e de transformação social que possibilitem o estabelecimento de novos patamares de relações na natureza.

A esse respeito convém destacar a ideia de Gonçalves (2000, p. 52):

“O que pressupõe desvelar a realidade em sua complexidade, pensar a autoria midiaticizada pelas condições objetivas e históricas agir com consciência reconstruindo a própria consciência e modificando a realidade”.

A incorporação da educação ambiental no currículo de ensino básico apresenta uma situação ímpar para a renovação educativa escolar visando a educação com qualidade, que responda as necessidades cognitivas, afetivas e éticas, capaz de contribuir com o desenvolvimento integral das potencialidades dos sujeitos e, por que não, a sua felicidade.

Referindo-se a currículo, não podemos deixar de enfatizar o Artigo 26 de LDB nº 9.394/96, que estabelece a forma como devem ser os currículos do ensino fundamental e do ensino médio, destacando no parágrafo primeiro a necessidade do conhecimento do mundo físico e natural, e da realidade social e política.

Como podemos perceber o currículo escolar deve estar diretamente interligado às expectativas multiculturais e trabalhar de forma a valorizar e respeitar as diferenças. Podemos confirmar o processo sobre currículo escolar fazendo uma analogia às teorias de Souza (2002, p. 57):

[...] diversidade cultural, pluriculturalidade, multiculturalidade, interculturalidade, intermulticulturalidade, transculturalidade, pluri/multi/inter culturalidade, põem e re-põem o problema central da existência humana: as diferentes formas que vão assumindo, ao longo dos tempos e dos espaços, as relações entre povos, culturas, civilizações, etnias, grupos sociais, e indivíduos, configurando o desafio central não só das práticas pedagógicas, escolares ou não, mas das possíveis formas de convivência que seremos capazes de construir, para humanizar ou desumanizar, na economia, na política e no saber, nos diferentes quadrantes históricos e geográficos.

Mas do que discutir o currículo é pensar na formação indivíduo como todo, aos princípios da dignidade, da participação da correspondência, da solidariedade e da equidade, portanto a interdisciplinaridade, transdisciplinaridade, devem ser pontos centrais na discussão em torno do currículo escolar, pressupõe uma atitude diferente a ser assumida diante do problema do conhecimento, tornando-se necessária a substituição de uma concepção fragmentada por uma concepção unitária do ser humano.

A esse respeito convém destacar a ideia de Fazenda (1994, p 48): “a condição essencial para o desenvolvimento da interdisciplinaridade é o desenvolvimento da sustentabilidade”.

Vale ainda ressaltar que o parecer 15/98, da Câmara de Educação Básica (CEB), do Conselho Nacional de Educação (CNE) aprovou a aprovação de reforma curricular para o ensino médio e indica a elaboração conseguinte da Resolução que estabelece as Diretrizes Curriculares para o Ensino Médio.

No que se refere, a respeito da LDB, e os PCN's, suas considerações oriundas da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI, incorporadas no PCN:

- Educação deve cumprir um triplo papel: econômico, científico e cultural;
- A educação deve ser estruturada em quatro alicerces: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver e aprender a ser.

Sempre que se discute a Educação Ambiental, observa-se a ênfase na importância da participação da coletividade.

A Educação Ambiental um tesouro a (re) descobrir que assim se expressa em relação às incorporações do PCN (Gadotti, 2008, p. 5).

Precisamos reorientar os programas educacionais existentes no sentido de promover conhecimentos, competências, habilidades, princípios, valores e atitudes relacionadas com a sustentabilidade.

Nesse sentido os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN'S) produzidos com base na LDB e lançados oficialmente em 15 de outubro de 1997, documento que definiu como temas transversais, em função da relevância social, urgência e universalidade: saúde, ética, pluralidade cultural, orientação sexual e meio ambiente.

Ressalto igualmente o objetivo estabelecido nos PCN's para a educação brasileira: "Que visa principalmente a formação de cidadãos integrados ao mundo contemporâneo, com capacidade para interpretá-los, logo, a escola passa a ter um papel fundamental para possibilitar oportunidades que permitam alcançar os objetivos propostos".

Além do aspecto prático-técnico acima mencionado, o que marcou a Educação Ambiental pelos PCN's, é o que está contemplado nos objetivos gerais do PCN do meio ambiente para o ensino fundamental destacam-se entre outros Brasil (1997, p. 29):

A importância de conhecer e compreender de modo integrado e sistêmico o ambiente natural e social de suas inter-relações, observar e analisar fatos e situações desde o ponto de vista ambiental, e agir para manter um ambiente saudável e melhorar a qualidade de vida.

Considerando que o campo da educação ambiental está buscando as bases epistemológicas a sua constituição mais sólida ampara-se também nas interpretações científicas. Compreende, nesse sentido que Brasil (1997, p. 18):

O Parâmetro Curricular Nacional do Meio Ambiente e Saúde colocam a Educação Ambiental como um elemento indispensável para a transformação da consciência ambiental. Apresenta três noções centrais para a Educação Ambiental, a saber: o conceito de meio ambiente, de sustentabilidade e de diversidade, compreendendo esta última o conceito diversidade biológica e cultural.

Os PCN's enfatizam a educação ambiental enquanto o processo permanente, cotidiano e coletivo pelo qual agimos e refletimos, transformando a realidade de vida.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais refletem a visão de que o Brasil (1996, p. 32):

Aprendizagem de valores e atitudes é pouco explorado do ponto de vista pedagógico. Há estudos que apontam a importância da informação como fator de transformação de valores e atitudes. Amanhecer os problemas ambientais e saber suas consequências desastrosas para vida humana é importante para promover uma atitude de cuidado e atenção a essas questões, valorizar ações preservacionistas e aquelas que proponham a sustentabilidade de como princípio para construção de normas que regulamentem as intervenções econômicas.

Adquirir maior grau de instrução teórico e prático da educação ambiental implica em reconhecer, como determinar a grandeza da reflexão, que a ação em prol do meio ambiente possui entre os seus intuitos o desvelamento da realidade complexa e obscurecida nas múltiplas relações sociais.

Outro fator importante é a definição dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) na visão governamental, através do Ministério da Educação e Cultura/Secretaria de Educação Fundamental. Seus elaboradores os concebem como sendo Brasil (1997, p. 19):

Um referencial de qualidade para a educação do Ensino Fundamental em todo o país, e sua função é orientar e garantir a conferência dos investimentos no sistema educacional, socializando discussões, pesquisas e recomendações, subsidiando a participação de técnicos e professores brasileiros, principalmente daqueles que se encontram mais isolados com menor contato com a produção pedagógica atual.

Tudo isso ocorreu a mais de uma década atrás, quando o conceito de sustentabilidade mal tinha adentrado a sala de aula, se é que isto já tivesse acontecido, e não havia muitas referências teóricas ou práticas para uma pedagogia mais focada na responsabilidade ambiental, mas é perceptível que ainda está muito presente nos bons exemplos de educação ambiental. Vale aqui destacar o que disse Sonia Maria Muhringer, coordenadora ambiental e uma das colaboradoras dos Parâmetros Curriculares Nacionais nessa área: “O importante é que não foi uma decisão imposta externamente, mas nasceu de discussões internas e profundas. Não podíamos deixar de enfrentar o conflito entre nosso pensamento e as práticas”. Leff (2007, p. 212) considera que:

A identidade na perspectiva da complexidade ambiental implica dar um salto para fora da lógica formal, para pensar um mundo configurado por uma diversidade de identidades, que constituem formas diferenciadas do ser e entranham os sentidos coletivos dos povos. Neste sentido, o saber e pensar a partir da identidade resiste e enfrenta a imposição devem pensar externo sobre o seu próprio ser [...].

Para tanto, o saber ambiental problematiza dessa forma o conhecimento para (re) funcionalizar os processos econômicos e tecnológicos, ajustando-os aos objetivos do equilíbrio ecológico, à justiça social e à diversidade cultural.

Legado nos PCN's do ensino fundamental, anteriormente destacados cada eixo e a partir deste espaço, apresentamos as definições das temáticas transversais: Brasil (1997, p. 31-36):

Ética - [...] diz respeito às relações sobre as condutas humanas. A pergunta ética por excelência é: como agir perante aos outros? Trabalha-se aí com os seguintes conteúdos: respeito mútuo, justiça, diálogo e solidariedade.

Pluralidade Cultural – Para viver democraticamente em uma sociedade plural é pre-

ciso respeitar os diferentes grupos e a diversidade cultural que a constituem [...]

Meio Ambiente – Ao longo da história, o homem transformou-se pela modificação do meio ambiente, criou cultura, estabelecem relações econômicas, modos de comunicação com a natureza e outros.

Saúde – Falar de saúde implica levar em conta, por exemplo, a qualidade do ar que se respira, o consumismo desenfreado e a miséria, a degradação social e a desnutrição [...]

Orientação Sexual – O trabalho de orientação sexual visa propiciar aos jovens e possibilidades do exercício de sua sexualidade de forma responsável e prazerosa.

Seu desenvolvimento deve oferecer critérios para o discernimento de comportamento ligado à sexualidade que determinam privacidade e intimidade [...]

Pluralidade Cultural – [...] temas de interesse específico de uma determinada realidade a serem definidos no âmbito do Estado, da cidade e/ou da escola.

Evidentemente, isso se baseia em uma concepção muito diferente, vai além do que o senso comum demonstra, busca o essencial, que deveríamos ensinar e aprender em nossas escolas.

Para tanto, e, principalmente, constitui princípio da Educação descrito pela Lei 9.394/96, amparado pela Constituição Brasileira de 1988, entre outros os Parâmetros Curriculares Nacionais, leis complementares. Prevalecendo assim de que a educação deve contribuir significativamente para propiciar aos indivíduos a capacidade de vivenciar as diferentes formas de inserção social, política e cultural, destacando princípios, valores e atitudes como a ética, a democracia e cidadania.

Política Nacional de Educação Ambiental

Todos ou quase todos conhecemos ou pelo menos já ouvimos falar em Política Nacional de Educação Ambiental, que mesmo praticada no Brasil desde a década de 50, de ser objeto de Conferências Internacionais desde 1975, e de fazer parte de Resolução do Conselho Federal de Educação. A educação ambiental é apenas editada a Lei 6.938/81 que estabelecem no Brasil a Política Nacional do Meio Ambiente. A Constituição Federal de 1988 trouxe o nosso ordenamento jurídico à defesa dos bens coletivos, através da inclusão da redação constante no artigo 225 que preceitua Brasil (1998, p. 62): “todos têm direito 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 os presentes e futuras gerações”.

No que tange especificamente a Política Nacional de Educação Ambiental anterior

a Constituição Federal do Brasil, dar-se a promulgação da Lei 6.938 de 31 de agosto, que dispõe a Política Nacional do Meio Ambiente, seus fins e mecanismos de formulação e aplicação, conhecemos uma definição legal e possamos a ter uma visão global de proteção ao meio ambiente, pois até então, o mesmo era visto de forma fragmentada, devido em partes, e ainda aos conceitos, princípios, objetivos, penalidades devendo ser entendida como um conjunto de instrumentos legais, técnicos, científicos, políticos e econômicos destinados à promoção destinados à promoção do desenvolvimento sustentado da sociedade e da economia brasileira. Nesse sentido, faz suas palavras que dispõe a Lei de Política Nacional de Meio Ambiente, ao afirmar que Lima (2002, p. 109): “A conjunção desses processos pode abrir caminhos profícuos para a construção de uma sustentabilidade emancipatória baseada na defesa da vida em largo sentido, da liberdade e da justiça social”.

Na grande maioria das políticas públicas em educação ambiental são insuficientes por não atingirem os fatores socioeconômicos, levam à qualidade devida, deixando de atender os seis objetivos da Política Nacional de Meio Ambiente e contemplado na Lei 6.938/81 em seu Artigo 4º e destacando o inciso VI – “à preservação e restauração dos recursos ambientais com vistas a sua utilização racional e disponibilidade permanente, concorrendo para a manutenção do equilíbrio ecológico propício a vida”.

Acerca disso Leff (2007, p. 148) afirma:

A qualidade de vida está necessariamente conectada com a qualidade do ambiente, e a satisfação das necessidades básicas, com a incorporação de um conjunto de normas ambientais para alcançar um desenvolvimento equilibrado e sustentado (a conservação do potencial produtivo, dos ecossistemas, a prevenção frente a desastres naturais, a valorização e preservação da base de recursos naturais, sustentabilidade ecológica do habitat), mas também de formas inéditas de identidades, de cooperação, de solidariedade, de participação e de realização, bem como de satisfação de necessidades e aspirações através de novos processos de trabalho.

Uma questão importante no bojo da Lei 6.938/81, que dá embasamento aos órgãos e entidades da União, Estado, do Distrito Federal, dos Territórios e dos Municípios. Nesta Lei o Art. 6º institui o Sistema Nacional do Meio Ambiente (SISNAMA) e o Art. 7º cria o Conselho Nacional do Meio Ambiente (CONAMA), o primeiro tem como finalidade estabelecer uma rede de agências governamentais, nos diversos níveis da Federação como já foi mencionado acima, visando assegurar mecanismo de eficiência que garanta a implantação da Política Nacional de Meio Ambiente e o segundo órgão consultivo e deliberativo sendo superior do SISNAMA.

É importante frisar que há quase dez anos posterior a Lei, o Decreto nº 99.271, de 06 de junho de 1990, regulamenta a Lei nº 6.902, de 27/04/1981 e a Lei nº 6.938, de 31/08/1981, que dispõem, respectivamente, sobre a criação de Estações Ecológicas e Áreas de Proteção Ambiental e sobre Política Nacional do Meio Ambiente, e dá outras providências.

Outro aspecto de fundamental importância nessa trajetória da Política Nacional de Educação Ambiental surge em 1993, enquanto é proposto pelo deputado Fábio Feldmann o Projeto de Lei 379/93, vale ressaltar que este projeto dura sua tramitação, foi submetido à análise de vários setores da população e órgãos do governo como MEC, IBAMA, MMA, organizações não governamentais, universidades, dentre outros. E então para atender as sugestões apresentadas, na época o presidente da Comissão do Meio Ambiente, Deputado José Sarney Filho, apresentou o substitutivo ao Projeto de Lei, que em 1999, foi aprovado no Congresso Nacional.

A Lei 9.795, de 27 de abril de 1999, ela dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências.

Como parte inovadora trazida no bojo da Lei 9.795/99 está a definição de educação ambiental em seu Art. 1º que se desvia dos antigos modelos meramente biológico/ecológico e preservacionistas, inserindo o homem como agente das transformações e responsável pela qualidade e sustentabilidade da vida no planeta, deixando de ser um mero expectador.

Podemos confirmar a ampliação da definição de educação ambiental conforme o Artigo 1º da Lei 9.795/99 Brasil (1999, p. 2):

Entende-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 sustentabilidade.

Em busca de melhor compreensão quanto a definição acima descrita no qual entendo que a humanidade deve orientar-se a sua caminhada na história. Expressa-se Freire (1970, p. 82) quando afirma que: “educar-se é conscientizar-se, e que “conscientização” significa desvelamento crítico das instâncias de dominação existentes na realidade e transformação dessa mesma realidade rumo a uma sociedade sem opressores nem oprimidos”.

Desta forma, a inclusão da educação ambiental como componente da educação nacional em todos os processos educativos garante um espaço privilegiado de ação,

incentivos não-formais. A Lei de PNEA combina educação formal e não-formal, assim, embora a esquecendo a educação informal que é aquela do cotidiano que acontece pelo simples contado direto ou indireta entre os seres humanos, a lei vêm de fato responsabilizar toda a sociedade, através das mais diversas esferas organizativas, pela educação ambiental.

Diz o Artigo 2º da Lei 9.795/99: “A Educação Ambiental é um componente essencial e permanente da educação nacional devendo estar presente, de forma articulada, em todos os níveis e modalidades do processo educativo, em caráter formal e não-formal” (Brasil, 1999, p. 5).

Do mesmo modo o Artigo 3º dá a definição das políticas públicas, por parte do poder público com a incorporação da dimensão ambiental, além de fortalecer a educação ambiental no espaço escolar, propicia o engajamento da sociedade nos processos de gestão ambiental. Os princípios da educação ambiental atendido na lei, incorporando o enfoque humanista, holístico, democrático e participativo, ampliando a concepção de meio ambiente, incorporando os aspectos socioambientais e culturais, a indicação do trabalho pedagógico visando à interdisciplinaridade, a incorporação da ética, a garantia de continuidade, a articulação entre global e local, o respeito à pluralidade cultural, confere e esta Lei um caráter atual.

Além disso, inspira as abordagens da educação ambiental, o caráter participativo, democrático e amplo, dar acesso para a participação efetiva da comunidade na construção dos marcos referências e na construção de sínteses inovadoras entre os novos conhecimentos e o saber comunitário tradicional. Com efeito, diz a lei que é princípio básico da Educação Ambiental Artigo 4º: “a concepção do meio ambiente em sua totalidade, considerando a interdependência entre o meio natural, o socioeconômico e o cultural, sob o enfoque da sustentabilidade” (Brasil, 1999, p. 3).

Os objetivos que fundamentam esta lei avançam no sentido de enfrentar o ambiente como o espaço de integração das várias e complexas relações onde aos aspectos biológicos se somam aqueles de ordem social, cultural, econômicos e éticos dentre outros. A esse respeito convém destacar o que preceitua a Lei 9.795/99 em seu Artigo 5º:

Garantir a democratização de informações estimular a participação individual e coletiva na solução dos problemas ambientais, estimular a cooperação entre regiões, entre ciências e tecnologia e o fortalecimento da cidadania, são também objetivos desta lei, mostrando e valorizando a participação da Educação Ambiental e do desenvolvimento sustentável do país (Brasil, 1999, p. 3).

É perceptível através do Art. 6º que é instituída a Política Nacional de Educação Ambiental, significando dizer que a educação ambiental não é mais um pano de fundo das políticas públicas, mas é elemento determinante dessas políticas estruturada em princípios e objetivos claramente definidos.

Vale destacar as palavras de Leff (2003, p. 253):

Assim, a educação, sob uma perspectiva política e ambiental requer enfatizar como um dos objetivos centrais que as pessoas que educam cresçam em suas dimensões individuais e, através de uma pertinência em instancia cidadãs, podem incidir nas estruturas de decisão para defender a ordem social e o tipo de relação que mais desejam com seu entorno.

Outro aspecto interessante que se observa neste instrumento legal é a preocupação com relação à sua aplicabilidade, uma vez, que consta como linhas de atuação, assim expressar no Art. 8º, “a preocupação com a capacitação, com a pesquisa e com a produção de matéria educativa”.

Leff (2003, p. 66) tece a seguinte consideração:

Finalmente, existem também aspectos de tipo moral e de procedimentos na definição do rol do conhecimento científico e das invasões que afetam a governabilidade das origens ambientais e tecnológicas, em relação uma gestão sustentável dos ecossistemas e a uma comunicação efetiva da informação científica, no longo desses fins.

Como podemos observar o parágrafo 3º do Art. 8º, que trata da formação e atualização de pessoal remarcar a busca das alternativas curriculares e metodológicas para a capacitação de recursos humanos abrindo um novo campo de pesquisa e experimentação em educação ambiental.

De modo que está em condições de realizar a inserção da educação ambiental no ensino formal com caráter interdisciplinar, a lei é bastante clara ao tirar o aspecto disciplinar deste tema, incentivando a abordagem integrada e continua em todos os níveis e modalidades do ensino formal.

De acordo com a Lei 9.795/99, deixa muito clara a sua abrangência quando na sua seção II, Art. 9º diz Brasil (1999, p. 7):

Entende-se por Educação Ambiental na educação escolar a desenvolvida no âmbito dos currículos das instituições de ensino, públicas e privadas, englobando:

I – educação básica:

- a) educação infantil;
- b) ensino fundamental e
- c) ensino médio;

- II – educação superior;
- III – educação especial;
- IV – educação profissional;
- V – educação de jovens e adultos

No que diz respeito ao ensino formal, a grande novidade da Política de Educação Ambiental é que ela, atendendo as recomendações da pesquisa educacional da UNESCO e de todos os tratados internacionais sobre Educação Ambiental, propõe a integração da educação ambiental às disciplinas.

A Educação Ambiental Não-Formal é aquela que, sendo intencional como a anterior, não se desenvolve no âmbito de instituições educativas.

O Artigo 13 da Política Nacional de Educação Ambiental (Lei 9.795/99) define Educação Ambiental Não Formal, como (Brasil, 1999):

“As ações e práticas educativas voltadas à sensibilização da coletividade sobre as questões ambientais e à sua organização e participação na defesa da qualidade do meio ambiente”.

Como determina em seu parágrafo único ao Poder Público, nos níveis federal, estadual e municipal, o incentivo a:

- I – a divulgação, por intermédio dos meios de comunicação de massa, em espaços nobres, de programas e campanhas educativas, e de informações acerca de temas relacionados ao meio ambiente;
- II – a ampla participação da escola, da universidade e de organizações não-governamentais na formulação e execução de programas e atividades vinculados a educação não-formal;
- III – a participação de empresas públicas e privadas no desenvolvimento de programas de educação ambiental em parceria com a escola, a universidade e as organizações não-governamentais;
- IV – a sensibilização da sociedade para a importância das unidades de conservação;
- V – a sensibilização ambiental das populações tradicionais ligadas às unidades de conservação;
- VI – a sensibilização ambiental dos agricultores;
- VII – o ecoturismo (Brasil, 1999, p. 17).

Carvalho (2006, p. 127) destaca que, no âmbito não-formal, os projetos de educação ambiental não atingiram em número ideal, devendo ser mais intimados, considerando a complexidade deste tipo de trabalho em uma comunidade como um todo.

Para tanto, se falando de Política Nacional de Educação Ambiental, compreende-se que no contexto da educação não-formal, assim como na educação formal, devem ser consideradas duas políticas educacionais nacionais que, apesar de estarem em Ministério diferente, consolidam-se em suas bases por princípios comuns de sobrevivência, participação e emancipação, representadas pela educação ambiental, vinculada ao Ministério da Educação e Educação do Campo, ao Ministério Extraordinário da Política Fundiária. O aliamento de esforços entre essas propostas permitirá a consolidação de projetos e ações que visem ao envolvimento da sociedade em torno da vida em toda a sua plenitude.

Programa Nacional de Educação Ambiental

Considerando a necessidade de um instrumento legal que respaldasse as ações da Educação Ambiental no Brasil e, sobretudo, na esfera governamental, surge o Programa Nacional de Educação Ambiental – PRONEA, por proposição do Ministério da Educação e do Desporto e Ministério do Meio Ambiente, dos Recursos Hídricos e da Amazônia Legal, e com os Ministérios de interesse comum, como Ministério da Cultura e de Ciência e Tecnologia. E, a grande finalidade do PRONEA, estar em dotar os sistemas de ensino e a sociedade em geral dos instrumentos para uma ação na nacional, a ser desenvolvida diretamente com os estados e municípios da federação.

Outro fator importante colocado pelo PRONEA, são traduzidas em sete linhas de ações, considerando os diversos setores da sociedade.

Faz-se necessário neste trajeto que as ações que vão direcionar os elementos principais dessa construção do conhecimento, não deva excluir a comunidade, já que a formação da consciência da sociedade e promoção educativa está em favor da preservação ambiental para as presentes e futuras gerações. Atendendo assim o objetivo da educação ambiental de que deve estar concentrado no desenvolvimento de uma compreensão integrada do meio ambiente em suas múltiplas e complexas relações, envolvendo aspectos físicos, biológicos, sociais, políticos, econômicos, culturais, científicos e éticos.

Para tanto as linhas de ação e metas do PRONEA contemplam as diversas esferas da sociedade, como podemos observar a seguir:

- Na linha de ação 1: Trata da inserção da Educação Ambiental no ensino formal, e a apresenta a capacitação, o apoio técnico a projetos, bem como o apoio a produção

e avaliação do material didático como ações estratégicas para cumprir esta meta.

- Na linha de ação 2: Trata da Educação Ambiental no processo de gestão, tem como meta incentivar a incorporação da gestão ambiental no exercício das atividades de gestão pública ou privada, capacitando os gestores e articulando os órgãos de representação social.

- Na linha de ação 3: Trata da realização de campanhas específicas de Educação Ambiental para usuários de recursos naturais, com o objetivo de instrumentalizá-los no sentido de uso adequado dos recursos.

- Na linha de ação 4: Trata daqueles que atuam nos meios de comunicação e dos comunicadores sociais, tem como objetivo instrumentalizar estes profissionais para uma ação ambiental eficiente.

- Na linha de ação 5: Trata da articulação e integração das comunidades em favor da Educação Ambiental, tem como objetivo mobilizar as iniciativas das comunidades, no sentido de ampliar e aperfeiçoar as práticas de Educação Ambiental a elas dirigidas.

- Na linha de ação 6: Trata da articulação intra e interinstitucional, tem como objetivo promover e apoiar o intercâmbio no campo da Educação Ambiental.

- Na linha de ação 7: Aborda a criação de centros especializados em Educação Ambiental, integrando universidades, escolas profissionais e centro de documentação em todos os estados e federação, com o intuito de viabilizar o aprofundamento dos aspectos conceituais e metodológicos de educação ambiental.

Aqui vamos dar ênfase aos princípios orientadores do Programa Nacional de Educação Ambiental – PRONEA, tendo em vista que os princípios que inspiram o PRONEA, estão baseados no fato da educação ambiental ser um dever constitucional do Poder Público, ele constitui tarefa a integrar os esforços da União, dos estados e dos municípios.

Na compreensão dos princípios orientadores do Programa Nacional de Educação Ambiental precisamos nos apropriar de alguns aspectos referentes ao próprio homem como a questão da gestão ambiental que é um processo de mediação de interesses e conflitos entre atores sociais que atuam sobre o meio ambiente determinando assim como: enfoque humanista, holístico, democrático e participativo.

A descentralização é necessária que as ações de educação ambiental sejam concebidas e executadas de forma descentralizada no contexto da corresponsabilidade da União, Estado, Distrito Federal e Municípios, estabelecida na Constituição Federal de garantir, a população, os direitos à educação e ao meio ambiente ecologicamente equilibrado.

Porém, da mesma maneira mencionamos o princípio a **Integração e estabelecimento de parcerias, local, nacional e internacional**, que podemos traduzir com a integração das ações entre os âmbitos governamentais e as instituições não governamentais, empresas, sindicatos, e outras organizações da sociedade civil.

Mas também completa os princípios orientadores, o respeito à pluralidade e diversidade cultural do país, onde a prática da educação ambiental tem como um dos seus pressupostos o respeito aos processos sociais, culturais, étnicos, características de cada país, região ou comunidade.

Fazendo parte deste contexto dos princípios estão as **multi, inter e transdisciplinaridade** que conduz a compreensão da complexidade da questão ambiental exige uma abordagem metodológica que, sem abrir mão do saber científico especializado, supere a fragmentação dos diferentes compartimentos disciplinares em que estão divididas as diversas áreas do conhecimento.

A integração dos diversos enfoques científicos e comunitários, num processo interdisciplinar, se dá através da construção de um modelo, baseado na ideia de interação entre os diferentes fatores que incidem num problema.

Dentre a integração dos diversos enfoques o que mais se destaca é o **enfoque sistêmico** que é impossível conceber a complexidade dos problemas e as potencialidades socioambientais e educacionais, e atuar sobre eles, sem uma visão sistêmica, que possibilite conceber o conjunto das inter-relações, e as múltiplas determinações dinâmicas entre os âmbitos naturais, culturais, históricos, sociais, econômicos e políticos. A educação ambiental deve considerar a necessidade de compreender o enfoque sistêmico, como um instrumento capaz de encontrar explicações quanto aos aspectos da multiplicidade da problemática ambiental contemporânea.

A construção social de novos valores éticos deve se dar pelo entendimento do ambiente, como um fenômeno complexo, sistêmico e global emergente, significa

aproximarmos dele a partir de um novo paradigma conceitual, metodológico e ético.

Em resumo os seus princípios fundamentais são “a dignidade do ser humano, a formação da cidadania democrática, respeito mútuo, justiça, equidade, autoestima, diálogo, generosidade e solidariedade. Onde percebemos o agir humano que se desenvolve numa prática produtiva; a relação com seus semelhantes, representada na prática social; e a relação consigo mesmo, representada a prática subjetiva.

Política Estadual de Educação Ambiental - Amazonas

O Amazonas é o maior estado brasileiro, com uma área de 157.782.000 hectares, uma população 38 milhões de habitantes. Este estado abrange um terço da Amazônia, sendo sua porção mais protegida, com menos de 3% de áreas desmatadas. Apesar do conhecimento e da riqueza dos recursos naturais existentes, a população do interior de regra, é pobre, com Índice de Desenvolvimento Humano variando entre 0,4 e 0,6.

É pertinente salientar a Constituição do Estado do Amazonas (2001, p. 184), Capítulo XI – Do Meio Ambiente e destacar o Art. 229, parágrafo 1º e 2º:

§1º O desenvolvimento econômico e social, na forma da Lei, deverá ser compatível com a proteção do meio ambiente, para preservá-lo de alterações que, direta ou indiretamente, sejam prejudiciais à saúde, à segurança e ao bem-estar da comunidade, ou ocasionarem danos à fauna, à flora, aos caudais ou ao ecossistema em geral.

Leff (2007, p. 16): se expressa:

O ambiente é a falta irreparável e não totalizável de conhecimento onde se abriga o desenho de saber que gera um processo interminável de geração de saberes orientados pela sustentabilidade ecológica e pela justiça social.

§2º Esse direito entende-se ao ambiente de trabalho, ficando o Poder Público obrigado a garantir essa condição contra qualquer ação nociva à saúde física e mental.

Leff (2007, p. 16) expõe suas experiências:

O saber ambiental orienta ações promove direitos e produz técnicas para construir um mundo sustentável condizente com outros princípios e valores, reconhecendo outros potenciais, restabelecendo a relação criativa entre o real e o simbólico, abrindo-se para o encontro com a autoridade.

Dentro dos Programas do Governo Estadual está o que é denominado Programa Zona Franca Verde e conduz em suas dimensões: social, econômico e ambiental. Que tem por finalidade desenvolver ações de projetos e programas de trabalhos com órgãos públicos e organizações não-governamentais. Este programa se justifica em atingir metas e intensificar as atividades principalmente em regiões do Estado em desenvolvimento

com o crescimento do IDH, através da implantação desse programa. O Programa de Desenvolvimento Sustentável do Amazonas – Zona Franca Verde acima citado inclui na categoria de áreas protegidas que tem como missão específica na implantação de estratégia estadual e conservação da Biodiversidade.

Unidade de Conservação

O Sistema Nacional de Unidade de Conservação SNUC (Lei 9.985/00) define unidade de conservação como espaço territorial e seus recursos ambientais, incluindo as águas jurisdicionais, com características naturais relevantes, legalmente instituídos pelo Poder Público, com objetivos de conservação e limites definidos, sob regime especial de administração, ao qual se aplicam garantias adequadas de proteção.

Na verdade as categorias de unidade de conservação estão divididas em dois grupos de unidades, um de proteção integral e de uso sustentável. O grupo das unidades de proteção integral e de uso sustentável. O grupo das unidades de proteção integral está composto pelas seguintes categorias: Estação Ecológica, Reserva Biológica, Parque Nacional, Monumento Natural e Refúgio da vida Silvestre, que são considerados zona rural, para efeitos legais. E, o grupo das unidades de uso sustentável, reúne num todo as seguintes categorias: Área de Proteção Ambiental, Área de relevante interesse ecológico, Floresta Nacional, Reserva Extrativista, Reserva da Fauna, Reserva de Desenvolvimento Sustentável e Reserva Particular do Patrimônio Natural.

Segundo o Portal Oficial do Governo do Estado do Amazonas acessado em (06/01/2009):

Atualmente, o Estado do Amazonas conta com 20 unidades de conservação estaduais que correspondem a 7,7% de sua área total, sendo 13 unidades de uso sustentável e 7 de proteção integral. O potencial biológico e econômico dessas áreas é largamente reconhecido, porém ainda pouco estudado. O volume relativamente baixo de estudos detalhados quanto a aspectos sociais, da biodiversidade, serviços ecológicos e possíveis vulnerabilidades ambientais, torna difícil a elaboração de planos de manejo e implantação das áreas protegidas (Amazonas, 2009).

A verdadeira questão é distinguir o conservadorismo ou comportamentista cujas características básicas são a dimensão individual da educação, a compreensão conservacionista das questões ambientais, o fazer educativo ambiental sustentável disponibilizado, a ausência da historicidade da realidade, a ênfase na redução do consumo desvinculado do modo de produção, a responsabilidade de um homem descontextualizado social e politicamente.

Dadas as duas indagações acima, consideremos Art. 238, parágrafo 1º :

[...] deste artigo serão destinados a financiamento de pesquisas, formação e capacitação pessoal, instrumentação do Sistema de Ciências e Tecnologia em prol do sistema de informação e estatística na pesquisa florestal, na restauração ambiental, no desenvolvimento das ciências do ambiente, no aperfeiçoamento tecnológico preventivo à população, sendo vedada a utilização em despesas de manutenção (Amazonas, 2001, p. 192).

Ao refletir sobre esses e outros artigos, parágrafos e incisos contido no bojo da Constituição Estadual em seu capítulo XI – Do Meio Ambiente percebe-se a necessidade de uma efetiva manifestação cotidiana desses sistemas em torno das intersubjetividades, que são, por sua vez, os conjuntos interconectados nas quais se constituem as existências individuais, no trabalho, na escola, na família, nas outras diversas formas da vida societária.

Para que se perceba este alcance prático desta visão abrangente de meio ambiente é que vem se discutindo e de que isso trata variadas práticas para as quais é proposta a designação de geração de ambiências¹⁰.

Em relação ao Meio Ambiente, que “é transformador, crítico ou emancipatório”, Loureiro (2005, p. 1475) assim se referiu:

[...] e assume outras características: a politização das problemáticas ambientais, a relação intrínseca de participação e da cidadania com a prática da educação ambiental, a relação indissociável da ética com a tecnologia, da produção com o consumo, a busca incessante da equidade, do bem-estar público e da solidariedade.

Torres (2000, p. 75) ainda considera que:

Coerentemente com esta segunda posição do autor, a perspectiva educacional que assumimos tem base na pedagogia crítica, cujo desafio reside não somente em sua consistência lógica ou na comprovação de suas teorias, mas essencialmente na escola moral que necessitamos fazer como profissionais e como pesquisadores.

Partindo assim do princípio de que é de um conceito de pedagogia que enfatiza o histórico e o transformador em nossa prática, que visa à produção política e cultura envolvida na construção de conhecimentos, de subjetividade e relações sociais.

Ao aproximar-se das temáticas ambientais, percebe-se que é necessário superar o sendo comum e buscar uma coerência conceitual-operacional de acordo com o próprio rol de valores cultural e ético. As exposições que se segue evidenciam a tentativa de oferecer sólidos referenciais no enfoque crítico-emancipatório no contexto único e original do Amazonas.

Na busca em desvendarmos uma educação sustentável no contexto do Amazonas,

¹⁰ Meio Ambiente. O estudo do meio ambiente.

principalmente no interior do estado, com sua pobreza e exclusão, e com sua desordem urbana, são os cenários que vem servindo de base à nossa reflexão. Batista (2007), um dos autores clássicos que problematiza a Amazônia, aprofunda o “duelo” do homem com a natureza e as questões ligadas ao desenvolvimento do Amazonas em especial.

A situação é tanto o mais importante que devemos nos preocupar em como cultivar mediante as classes dominantes a transformação de sua concepção de mundo em senso comum, que vem penetrando no povo através de toda uma hegemonia cultural e garantindo a hegemonia política e o controle mediante o consenso.

Gramsci (1992, p. 72) “a ponto o perigo do senso comum, uma possibilidade e uma consciência crítica que impedem a mudança, e sinaliza os seus pontos negativos que se superados podem propiciar o ponto de partida da ruptura com a hegemonia dominante”.

Jesus (1989, p. 12) recolhe do pensamento gramsciano a essência desses elementos negativos e sintetiza-os da seguinte maneira:

O materialismo: adesão espontânea e cega aos dados imediatos da realidade, superstição, a criticidade, ingenuidade. Enfim, a realidade seria clara e não construída. O dogmatismo: não a percepção do relativismo do real; inorganicidade, inconsciência da totalidade, aceitação do natural diante do histórico, estoicismo. A realidade, seria imutável e não histórica: fragmentação da realidade que permite acessar as partes da realidade, provocando a incoerência, reducionismo. A realidade seria soma desarticulada de suas partes e não uma totalidade.

Então, percebe-se que o senso comum é uma concepção desorganizada do mundo entendido como visão espontânea, causal, oportunista, sem princípios unificadores, desagregados e ocasional. Para tanto se a realidade não pode ser reduzida, o homem, conseqüentemente, não pode ser reduzido.

Não é à toa que os povos da Amazônia estão sabendo demonstrar a capacidade de resistência através de movimentos sociais, ONG's e de um desenvolvimento sustentável que é visível em inúmeras experiências exitosas que tem entre seus princípios fundamentais a construção da cidadania e um conceito de sustentabilidade que traz em si valores fundamentais como justiça social, democracia, equidade, diversidade cultural e etnia.

Na história do Amazonas o desenvolvimento sustentável surgiu, no final da década de 80, com o novo paradigma para nortear políticas de longo prazo de comunidades e municípios. O desenvolvimento sustentável implica e configura-se, além de crescimento econômico e produção, relações sociais democráticas, cidadania, direitos iguais, acesso

aos serviços de saúde e educação. Esta concepção condiciona a construção democrática do desenvolvimento, superando visões economicistas, constituindo homens e mulheres como sujeitos do desenvolvimento.

Como enfatiza o Portal do Governo do Estado do Amazonas (2001):

Em poucas palavras, significa melhorar a qualidade de vida dos que vivem hoje, sem prejudicar as próximas gerações que nos sucederão. Significa considerar não apenas as dimensões econômicas e sociais do desenvolvimento. Implica na incorporação de objetivos ecológicos como conservação dos recursos hídricos a atenuação das mudanças do clima, a conservação das florestas e da biodiversidade. Sem isso não haverá um futuro promissor para todos, ricos e pobres.

Enfatizo muito mais ainda que a noção de sustentabilidade remeta, pois, a uma relação de justiça social, qualidade de vida, equilíbrio ambiental e a ruptura com o atual padrão de desenvolvimento, onde se articulam natureza, técnica e cultura.

Então surge em nosso Estado e se expande nos municípios as Reservas de Desenvolvimento Sustentável, que passam a ser analisadas na perspectiva de interiorização do desenvolvimento, no uso público da floresta e dos seus recursos, na possibilidade de melhorar indicadores da qualidade de vida.

Analisando por este contexto a educação ambiental consiste num mútuo conscientizar-se, feito de reflexão e ação, visando à construção dessa ordem socioambiental sustentável de reconciliação planetária.

Em razão da qualidade própria pra produzir certos efeitos e muito mais eficaz, em 14.08.1997 é referendada pelo Egrégio Tribunal de Justiça do Estado do Amazonas, através da Resolução nº 05/97, que em seu Artigo 1º - Instala, nos termos do Art. 409, da Lei Complementar nº 17, de 23 de janeiro de 1997, a vara especializada do meio ambiente e questões agrárias.

Conduz em seu bojo quanto à competência material determinado em seus artigos 3º:

I – Na esfera civil:

- a) processar e julgar as ações referentes ao Meio Ambiente, assim definidas em Lei, bem como os executivos fiscais oriundos de multas aplicadas por ofensa ecológica;
- b) processar e julgar as ações relativas à questões fundiárias assim definidas na Lei, e,

II – na esfera criminal:

- a) processar e julgar as infrações de competências dos juzizados especiais, definidos na Lei Federal nº 9.099/05 (Brasil, 2005).

Ao fazer menção a Resolução nº 05/97, acima é para chamar atenção quanto a importância da temática ambiental e a visão integrada entre as esferas federal, estadual e municipal em relação as Reservas de Desenvolvimento Sustentável (RDS), que elas não devem estar fragmentadas. Torna-se necessárias um conhecimento e compreensão, de modo integrado e sistêmico, em relação às noções básicas relacionadas ao meio ambiente. Assim sendo adotar uma postura dentro das RDS de interações entre escolas e comunidades na busca de construtividades, justas ambientalmente sustentáveis.

Sempre procurando oportunizar um ambiente saudável e de boa qualidade de vida, ou seja, o fator saúde que é o estado completo do bem-estar físico e social devem estar em consonância as prioridades essencialmente nas Reservas de Desenvolvimento sustentável, para subsidiar práticas para a vida saudável.

Portanto, o homem representa o mundo por meio do pensamento, das ações e da linguagem e a ação humana por ser uma práxis, ou seja, supõe a relação dialética entre teoria e prática. Reflito então que o nível de saúde dos seres humanos reflete a maneira como vivem, numa interação dinâmica entre a potencialidade individual e condições de vida. Acredito que não se pode compreender ou transformar a situação de um indivíduo ou de uma comunidade sem levar conta que ela é produzida nas relações como meio físico, social e cultural.

Política Municipal de Educação Ambiental - Manacapuru

É perceptível que não basta debater democraticamente os problemas ambientais e reconhecer uma responsabilidade, é preciso pensar em construir conjuntamente ações transformadoras.

Para melhor entendimento traçamos um breve perfil das atividades econômicas do município de Manacapuru, na agricultura: mandioca, milho, feijão e a jiticultura de juta e malva; pecuária: bovina, aves, carneiros; extrativismo: borracha, castanha do Brasil, sova e madeira; pesca: tambaqui, tucunaré, pacu, surubim, curimatã, pirarucu entre outras espécies, e na indústria: madeira, têxtil, olarias, frigoríficos de pescado e outros dentre estas atividades econômicas que o município desenvolve estão classificadas de lavouras temporárias e lavouras permanentes.

Embora a questão ambiental venha sendo objeto de muitos estudos e debates esta

temática só recebe atenção e propõe ações educativas na Lei Orgânica do Município de Manacapuru (Lei Municipal 005/90 de 05.04.1990) na Seção II – Do Meio Ambiente, uma atenção diferenciada as dos anos anteriores.

Assim a questão da educação ambiental vem assumindo, a sua parte no enfrentamento dessa crise, radicalizando seu compromisso com mudanças de valores, e comportamentos, sentimentos e atitudes que deve ser realizada junto à totalidade dos habitantes do município de forma permanente, continua e para todos.

Acerca disso, a Lei Organiza nº 005/90 Seção – Meio Ambiente, em seu Artigo 179 afirma: “o município assegurará o meio ambiente ecologicamente equilibrado, bem de uso comum do povo e essencial à qualidade de vida, mediante convênio com o Estado e a União, nos termos da legislação superior pertinente, suplementando-se aonde couber”.

Percebe-se pelo bojo da Lei Organiza, ainda na Seção do Meio Ambiente, que é necessário que os procedimentos a serem utilizados sobre impacto ambiental e meio ambiente despertam preocupações, e alertam para comportamentos errôneos e requisitem o envolvimento e a participação das pessoas, ressaltando uma situação, ou conjunto de situações, que compõem a problemática ambiental.

A esse respeito convém destacar o que contempla a Lei Organiza em seu Artigo 180 e inciso I e III sem desconsiderar os demais, exigindo na forma da Lei Manacapuru (2007, p.5):

I – Estudos prévios dos respectivos impactos ambientais, para execução de obras ou o exercício de atividades potencialmente causadoras de degradação ao meio ambiente;

III – Proteção ao meio ambiente, combatendo a poluição em qualquer de suas formas, especialmente quando:

a) acarretar um desequilíbrio ecológico, prejudicando a flora, a fauna e a paisagem em geral;

b) causarem mormente, no caso de portos de areia, rebaixamento do lenço freático, assoreamento de rios, lagos ou represas;

c) não provocarão erosão do solo.

Constata-se que a Educação Ambiental está evidente na Lei Orgânica do Município na Seção XV – Da Educação, em seus artigos 235 e 236, o grande desafio é constatar na prática como está sendo enfrentado esse desafio a ser realizado, como sendo uma forma de ação fundamental para atualizar e aprofundarmos debates aos temas ambientais.

Podemos confirmar o processo através do artigo 235 “Os currículos escolares serão adequados às peculiaridades do município e valorização de sua cultura e seu patrimônio cultural ambiental”, fazendo uma analogia ao artigo 236. “Nos casos de educação fundamental constarão obrigatoriamente, práticas educativas referentes a trânsito, ecologia, direitos humanos, higiene, prevenção aos usos de drogas, fumo, e bebidas alcoólicas”. Beck (1997, p. 17); mostra-nos a seguinte visão:

Os seres humanos nem sabem mais o que é “natureza”, pois o meio ambiente já está tão completamente penetrado e reordenado pela vida sociocultural humana, que nada mais pode ser chamado com certeza de apenas natural ou sócia. A natureza se transformou em áreas de ação nas quais precisamos tomar decisões políticas, práticas e éticas.

Substancia-se o desafio da educação integral que pode ser atacado de frente ao realizar, com planejamento e densidade, aos processos da educação ambiental em questão, sendo uma forma de ação fundamental para atualizarmos e aprofundarmos debates ambientais tão urgentes. Com o apoio de uma educação ambiental crítica, participativa e emancipatória, possibilitando o empobrecimento das comunidades locais é propiciarmos também subsídios para o sempre falado, mas tão difícil exercício da transversalidade, da inter e quem sabe a transdisciplinaridade das questões ambientais no cotidiano escolar. Podemos, assim, propiciar uma atitude responsável e comprometida da comunidade escolar.

Neste contexto, a Política Municipal de Educação Ambiental, vem se desenvolvendo através de uma Reserva de Desenvolvimento Sustentável (RDS), está localizada no lago do Piranha, criada pela Lei nº 009/97. A reserva fica localizada no Lago do Piranha, caracteriza-se como área prioritária para a conservação do Projeto Nacional de Corredores Ecológicos, criada com o objetivo de proteger o rico e delicado ecossistema da várzea, promover o desenvolvimento sustentável e melhorar a qualidade de vida das comunidades locais, propiciando também, um grande potencial para pesquisa, ecoturismo e educação ambiental.

Vale ressaltar que a reserva é rota migratória e de reprodução de aves como: garça branca, o jaburu, o jaçanã e o pato do mato. Possui uma grande variedade de peixes, aves, vegetação da localidade é tipicamente de várzea, observando-se uma imensa variedade na flora e fauna.

Ainda a respeito de Políticas Municipais de Educação Ambiental, torna-se necessário darmos ênfase as legislações que são apenas criadas e percebe-se claramente que elas não tem sua execução posta em prática. A concretização destes objetivos propostos nas leis vindas apenas no papel ou muito timidamente praticadas. Constata-se que além da Lei que criou a serva do Piranha temos outras como: A Lei Municipal nº 051/2003) que dispõe sobre o Código Ambientais de Manacapuru, a Lei Municipal nº 024/2003, que cria o Parque Ecológico Municipal, a Lei Municipal nº 067/2003, que autoriza o Poder Executivo a criar o Horto Florestal e a Lei Municipal nº 10/2004, que cria o Sistema Municipal de Meio Ambiente.

Com isso o que se pode verificar é que, por força das exigências legais, o executivo municipal com diferentes graus de agilidades e competências administrativas, interesse político e condições concretas ou não vem se movimentando para constituir e fazer funcionar cada um dos elementos administrativos, jurídicos e ambientais necessários à existência de cada um dos sistemas de Políticas Municipal de Educação Ambiental. Há, porém, muito a ser feito e com mais responsabilidade para que as políticas de desenvolvimento sustentável, sejam construídas e implantadas e para que funcionem em toda a extensão do município tanto na área urbana como na área rural.

Acerca disso Manual FUNIBER - Gestão Ambiental Municipal, (FUNIBER, 2001, p. 39) afirma, são elementos-chaves da questão ambiental municipal:

A necessidade de dispor de capacidades essenciais para dar conta das exigências ambientais estabelecidas pela legislação vigente. O desenvolvimento comunitário sustentável, que exige a articulação entre crescimento econômico, equidade social e proteção ambiental, na busca pela melhoria da qualidade de vida da população.

Portanto, a gestão ambiental municipal deve ser um processo permanente e de aproximações sucessivas, que permita realizar atividades interligadas com o adequado aproveitamento dos recursos naturais disponibilizados, com o melhoramento da qualidade de vida e com a proteção do meio ambiente. Requerendo um tratamento interdisciplinar e transitória. Então, deve-se compreender o sistema de gestão ambiental municipal como um conjunto interatuante de elementos administrativos e normativos que, dentro da estrutura orgânica do município, conduz ao planejamento estratégico, a instrumentação, ao controle, a avaliação e ao acompanhamento das ações ambientais de proteção, de desenvolvimento sustentável e de conservação dos recursos naturais, em conjunto com órgãos estatais e setores sociais do município.

MARCO METODOLÓGICO: A METODOLOGIA DA PESQUISA

Para tanto se buscou esta contextualização baseando na metodologia Fenomenológico-Hermenêutico. O método indutivo e a pesquisa quantitativa versus pesquisa qualitativa. Utilização de bases de dados educacionais e dados estatísticos. Para tanto, a pesquisa assume um caráter qualitativo, que portanto, interpretativo. Ela também se caracterizada como bibliográfica e documental.

Este momento torna-se ímpar, para que possamos estar discutindo os grandes desafios que nos impõem à necessidade de construir e reconstruir uma nova caminhada para uma nova educação, tão almejada pela sociedade do campo e pelos movimentos raciais. E, discernir a Educação do Campo e Educação no Campo, assim como problematizar a importância da transversalidade em relação à educação ambiental como está contemplado no PCN – do Meio Ambiente, de modo a construir e consolidarem os passos para a efetivação dos paradigmas preconizados pelos grandes literários.

Educação do Campo e a Formação do Cidadão

Neste contexto, demonstraremos a produção da existência e a educação, na vida em sociedade, iniciando por uma abordagem histórica dessa divisão em diferentes contextos sociais e suas implicações no mundo de organização das atividades humanas e conseqüentemente, na organização do trabalho escolar. E, ainda, explicitar a questão histórica da educação com o contexto político-econômico-social. Na busca de demonstrar a função social da escola e do homem que se quer formar, é fundamental para a realização de uma prática competente e socialmente comprometida, particularmente num país de

contraste como o nosso, onde convêm grandes desigualdades econômicas, sociais e culturais.

Buscando emergir com responsabilidade e respeitando os limites de forma interativa para melhoria da qualidade do trabalho educativo vinculado aos princípios da dignidade do ser humano, marcado pela participação de todos com responsabilidade e solidariedade.

Vale mencionar a presença do contexto da educação não-formal, assim como na educação formal, devem ser consideradas duas políticas educacionais nacionais que, embora em diferentes ministérios, consolidam-se em suas bases por princípio comuns de sobrevivência, participação e emancipação, desempenhadas pela educação ambiental, vinculada ao Ministério da Educação e Educação do Campo, ao Ministério Extraordinário da Política Fundiária.

Processo Histórico da Educação do Campo

Uma forma de começarmos a discussão sobre o processo histórico da educação do campo é refletir acerca do significado ou diferença do conjunto de palavras que vem se incorporando pelas múltiplas relações que a educação ambiental estabelece, considerando a educação do campo, educação indígena e a educação patrimonial, saberes do meio rural que vai muito além do que é para alguns visto como inferior e arcaico. Entretanto, a educação do campo tem objetivo quanto à valorização e a integração de desenvolvimento e meio ambiente e a gestão dos recursos naturais, importante elemento de sustentabilidade, como espaço de inclusão social.

Como em todo processo histórico é fazer uma reflexão, uma análise dos fatos que abordam o surgimento e suas contradições, a fim de diminuir tensões sociais, não poderíamos deixar de enfatizar que entre o binômio político da Educação Ambiental e Educação do Campo, encontra-se a Educação Indígena e a Educação Patrimonial, que ambas vem adquirindo forma e o seu uso é de fundamental importância nesse aprofundamento das situações problemáticas.

Como sempre a Educação em sentido amplo sempre será um tema central das discussões, das organizações sociais como um todo. Está em jogo nesse contexto a questão da educação ambiental que compreende mudanças de valores e a aplicação destes à prática social, que isso conduz a mudança de valores e a aplicação destes à

prática social. Em condição mais abrangente a educação do campo surge tendo como objetivos a valorização do campo que envolve a floresta, a pecuária, as minas, a agricultura, como espaço de inclusão social. Seguindo este raciocínio é que não poderíamos deixar de mencionar a educação indígena que compartilha com a educação ambiental os seus princípios básicos que norteiam a política nacional. E, observando-se a convergência da educação ambiental com a preocupação da educação patrimonial, o que se questiona é a própria educação, que precisa dar respostas às demandas do mundo contemporâneo. Tudo isso impõe a necessidade de mudanças profundas na forma de organização da sociedade e da economia.

Percebe-se que, o Brasil apresenta uma enorme diversidade cultural, portanto é um país multicultural, necessitando preservar, resgatar e valorizar toda essa diversidade e por isso a educação do campo propõe através dos seus objetivos desenvolverem a sensibilidade e a consciência de todos os indivíduos para um resgate as raízes culturais que fazem parte da nossa história e uma reflexão sobre as relações étnico-cultural no ambiente escolar.

Na década de 80, começam a surgirem lutas do movimento social, com o envolvimento mais intenso das mulheres, dos sindicalistas, dos funcionários públicos, das universidades, das federações, movimentos dos indígenas na luta por liberdades democráticas, por justiça social, educação pública gratuita e de qualidade e pela cidadania.

No campo surge o novo movimento denominado de movimento dos Trabalhadores Sem-Terra (MST), trazendo em seus objetivos a superação dentro dos aspectos educacionais, que até então a educação tinha em seu conceito denominado de Educação Rural associado a uma educação precária, atrasada e marginalizada, com pouca qualidade e poucos recursos. Nas palavras de Fernandes e Molina (2004, p. 61), “o conceito histórico de educação rural sempre esteve associado à educação precária e atrasada, com pouca qualidade e pouco recurso”.

O espaço rural visto como inferior e arcaico até porque os tímidos programas que aconteceram no Brasil para a educação rural foram pensados e elaborados sem sujeitos sem sua participação, mas prontos por nossos dirigentes. Como essa assertiva é reforçada por Batista (2003, p. 20-21), “ao apontar que a educação rural para os governantes sempre ficou despercebido, relegada ao acaso, e cujos conhecimentos transmitidos e metodologias utilizadas ignoram a realidade (*apud* Fernandes e Molina, 2004, p. 62)”.

Na análise de Leff (2001, p. 168):

Essa crise questiona o modelo de conhecimento do mundo, e é entendida também como uma crise civilizacional, envolvendo questões limites, tais como: crescimento econômico, desequilíbrio ecológico, pobreza, desigualdades sociais e sustentabilidade da vida.

Esta etapa histórica para a educação em especialmente para a educação do campo, assim denominada vem significando enormes transformações para a superação dos paradigmas do meio rural, que até então a pouco tempo selecionava e excluía o que interessava para o modelo econômico e cultural dominante, que se tinha como educação rural como reprodução dos valores urbanos.

Em relação à discussão acerca da educação do campo, Caldart (2004, p. 16) afirma que:

O desafio teórico atual é o de construir o paradigma contra a hegemônica da Educação do Campo: produzir teorias, construir, consolidar e desenvolver as nossas concepções, ou seja, os concertos, o modo de ver, as ideias que conformam uma interpretação e uma tomada de posição diante da realidade que se constitui u pela relação entre campo e educação e interpretações diante da realidade construída na relação entre campo e cidade.

Constata-se de certa forma através deste estudo, um certo vazio que nos surpreende ao perceber que não são definidas nenhuma política concreta específica para a educação básica do campo. Na verdade, algo das origens deste vazio pode ser buscando em nossa construção histórica pela ausência de políticas públicas, como já mencionamos, que atendam o acesso à escolarização, supere o isolamento social, alegado muita das vezes pela questão da diversidade cultural e geográfica.

A esse respeito convém destacar a ideia de Leff (2007, p. 169):

O saber ambiental propõe a questão da diversidade cultural no conhecimento da realidade, mas também o problema da apropriação de conhecimento e saberes dentro de diferentes ordens culturais e identidades étnicas. O saber ambiental não só gera um conhecimento científico mais objetivo e abrangente, mas também produzem novas significações sócias, novas formas de subjetividades e de posicionamento ante o mundo. Trata-se de um saber que não escapa à questão do poder e a produção de sentido civilizatório.

A discussão deste problema passa, obviamente, por uma análise do conceito de educação rural para educação do campo como estudo das ciências da educação em reconstruir uma nova identidade educacional. A efetivação deste princípio vem se medindo por fatores tanto no âmbito da educação formal, quanto na não formal. Como se percebe é não apenas por normas legais, mas pelo conjunto de intencionalidade que nasceu a

contribuição para a criação de novas subjetividades rompedoras, com o sentimento de interioridade ou de superioridade, quanto à educação do campo. E, assim possibilitando igualdade na construção sólida da democracia, perpassando por um caminho difícil, mas possível sem prejuízo dos valores gerais e comuns como o da igualdade de acesso e igualdade de oportunidades, se traduziram na afirmação positiva do direito da pluralidade cultural e, no âmbito da educação.

Outra abordagem pedagógica importante nessa trajetória é a histórico-social crítica, distinta em vários aspectos da anterior, mas que faz parte também da tradição emancipatória. Vale destacar as palavras de Leff (2007, p. 169): “O saber ambiental problematiza assim o conhecimento para referenciar os processos econômicos e tecnológicos, ajudando-se aos objetivos do equilíbrio ecológico, à justiça social e à diversidade cultural”. Neste sentido, o saber ambiental emerge como um processo de revalorização das identidades culturais, da realidade, perspectivas e estratégias de mobilização para a construção da política da educação do campo e aprofundar as ações e metas que atendam as necessidades específicas das escolas do campo.

A educação do campo em sua trajetória é o contra ponto à educação rural que começou a ser pensados por acampados, assentados e por líderes do Movimento dos Trabalhadores Sem-Terra (MST). Outro fator importante é o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA, que tem sua origem no Trabalho com educação escolar realizado nos acampamentos e nos projetos de assentamento, buscando e exigindo acesso ao direito à educação.

Todavia vale destacar as palavras de Arroyo (2004, ps.126-127): “a Educação do Campo não se realiza à parte do Estado, ela exige um Estado articulador com o lugar do aprender a estabelecer novas relações com a sociedade, garantindo a ela um conjunto de ações de forma participativa e democrática”.

Desse modo, nos leva a refletir sobre a grande necessidade de buscarmos pelo debate a compreensão, as reivindicações que a educação do campo tanto busca para que seja percebida como um direito público e, para tal, é fundamental o que diz Arroyo (2004, p. 105):

[...] o Estado assuma como seu dever a garantia à educação em todos os níveis, daqueles brasileiros(as) que vivem e trabalham no campo [...], pois a garantia dos direitos sociais somente acontece quando assumidos como dever do Estado, no campo público.

Ainda na posição de uma análise mesmo que possa parecer menos abrangente, o processo educativo, pode-se acrescentar que a especificação, como direito a diferença multicultural, venha a ser efetivada desses princípios se medirmos os fatores e não apenas por normatizações legais, ainda que imperativas. Sabe-se que o caminho é difícil, mas não impossível desde que consideravelmente a ação pedagógica seja a forma como essas variáveis exercem influência no interior da escola, sendo que assinala Luckesi (1994, p. 30-31):

A educação dentro de uma sociedade não se manifesta como um fim em si mesmo, mas sim como instrumento de manutenção ou transformação social. Assim sendo, ela necessita de pressupostos, de conceitos que fundamentem e orientem os seus caminhos.

No entanto, a escola pode e deve ser muito mais abrangente, pois ela é, na verdade, um grande espaço social de convivência daqueles que são sistematicamente desumanizados pelo trabalho, pelo isolamento e por suas condições de existências. É, também, um local de fala dos que não têm voz no dia-a-dia; de participação daqueles acostumados a obedecer, de encontro dos desencontros, de saber das coisas do mundo dos que foram afastados da possibilidade de parte deste conhecimento.

Considerando como importante para o embasamento e reflexão da historicidade da educação no Brasil, e as condições de transição que a educação vem percorrendo no mundo de hoje, bem como a evolução histórica, tanto no sentido restrito da educação e como no sentido para com a educação ambiental. E, para aprofundar a crítica e dar visibilidade aos fatos, recorreremos as constituições brasileiras que fundamentam as informações do acesso à escola e que promovam a autonomia e a participação do cidadão na perspectiva de construção de uma sociedade justa, igualitária e democrática.

Esperamos que no transcorrer desta exposição dos fatos através das Constituições Brasileiras possamos estar contribuindo para que tudo isso impõe a necessidade de mudanças profundas na forma de organização e consolidação da educação do campo e da sociedade.

Como constatamos na primeira Constituição do Brasil independente, a Imperial de 1824, encontra-se poucas indicações sobre educação. A considerada mais significativa está presente na declaração dos Direitos do Cidadão. “Artigo 179 – A inviolabilidade dos direitos civis e políticos dos cidadãos brasileiros, que tem por base a liberdade, a segurança

individual e a propriedade, são garantidos pela Constituição do Império, pela maneira seguinte: (...) 32 “A Instrução primaria é gratuita a todos os cidadãos” (Brasil, 1824, p. 22).

Mediante a proclamação da República que foi um momento de expansão da sociedade democrática e de ampliação dos direitos dos trabalhadores. Entretanto, a hegemonia de uma visão individualista do liberalismo determinou a derrota das poucas emendas que propuseram ao ensino obrigatório na segunda Constituinte Republicana de 1891. Constata-se que mais uma vez a educação é levada para o segundo plano, nesse caso, os cidadãos são encarados como sujeitos passivos ou ativos da atividade do Estado, que se torna credores do direito a educação, ou como responsável pela ação do Estado para com a educação exercida no sentido de atender àquele direito.

A Constituição de 1934 incorporou os direitos sociais aos direitos do cidadão. O ideário liberal da Escola Nova, definido no país a partir de meados dos anos de 1920, exerce profunda influência na constituição de um ideário educacional independente da Igreja Católica.

Apesar de esse ideal ter sofrido algumas derrotas em aspectos importantes, o texto final da Constituição de 1934 apresentou inúmeras inovações em relação às anteriores. Pela vez primeira, um texto da constituição brasileira dedica um capítulo à educação, tratando de temas que, a partir de então, serão incorporados a todos os demais. Relativamente à declaração do direito à educação, o Art. 149 estabelece que Brasil (1934, p. 53):

A educação é direito de todos e deve ser ministrada pela família, e pelos Poderes Públicos, cumprindo a estes proporcioná-la a brasileiros e a estrangeiros domiciliados no País, de modo que possibilite eficientes fatores da vida moral e econômica da nação, e desenvolva num espírito brasileiro a consciência a solidariedade humana.

A educação é declarada direito de todos e, no Art. 150, referente às competências da União, definem-se as normas a serem obedecidas para a elaboração do Plano Nacional de Educação, explicitando-se a extensão desse direito à educação como: “a) ensino primário integral gratuito e frequência obrigatória extensivo aos adultos. b) tendência à gratuidade do ensino educativo anterior ao primário, a fim de tornar mais acessível”. É importante mencionar que nesta década de 30, trazida pela revolução de 1930, trazendo consigo o processo de modernização do país cria-se o Ministério da Educação e Saúde e na estruturação de um Sistema Nacional de Ensino.

A Constituição de 1937 foi redigida por Francisco Campos, primeiro ministro da educação após 1930. Era estrutura de tal maneira, que a definição de responsabilidades quanto à educação, encontrava-se na parte relativa à família, mais especificamente no Art. 125, nos termos seguintes Brasil (1930):

A educação integral da prole é o primeiro dever e o direito natural dos pais. O Estado não será estranho a esse dever, colaborando, de maneira principal ou subsidiária, para facilitar a sua execução ou suprir as deficiências e lacunas da educação particular.

Ainda a mesma Constituição no que se refere à educação, especificamente sobre o ensino primário, o Art. 130 declarava a gratuidade, mas fazia de tal forma que abria espaço para a sua negação:

O ensino primário é obrigatório e gratuito. A gratuidade, porém, não exclui o dever de solidariedade dos menos para com os mais necessitados; assim, por ocasião da matrícula, será exigida aos que não alegarem, ou notoriamente não puderem alegar escassez de recursos, uma contribuição módica e mensal para a caixa escolar (Brasil, 1940).

A Constituição de 1946 conduz a declaração do direito à educação em seu Art. 166: “A educação é direito de todos e será dada no lar e na escola. Deve inspirar-se nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana” (Brasil, 1946).

Ininterrupto, no Art. 168, prescrevia:

A legislação do ensino adotará os seguintes princípios: I – o ensino primário é obrigatório e só será dado na língua nacional; II – o ensino primário oficial é gratuito para todos; III – o ensino oficial anterior ao primário sê-lo-á para quantos provarem falta ou insuficiência de recursos (Brasil, 1946).

Constata-se o que podemos classificar ou chamar de novidade em relação às demais constituições anteriores o que apresenta o Art. 172 garantia dos chamados serviços auxiliares ou de assistência ao estudante, embora não no bojo da declaração do direito à educação para todos: “Cada sistema de ensino terá obrigatoriamente serviços de assistência educacional que assegurem aos alunos necessitados condições de eficiência escolar” (Brasil, 1946).

Almeja-se aqui fazer uma reflexão desta trajetória da Educação pelas nossas constituições, veja que se retomava a ideia presente no texto de 1934 e abandonada no de 1937, da educação como direito de todos. A redação “será dada no lar e na escola” substituía “ministrada pela família e pelos Poderes Públicos” de 1934, evidenciando a influência das concepções católicas em ambas as constituições que também não se manifestam em seu texto em momento algum sobre a educação do campo.

Um novo ordenamento jurídico se fazia necessário após o Golpe Militar de 1964, então este veio através da Constituição de 1967. Nesta constituição o texto que trata da educação é manifestado no Art. 168, nos seguintes termos:

A educação é direito de todos e será dada no lar e na escola; assegurada a igualdade de oportunidade, deve inspirar-se no princípio da unidade nacional e nos ideais de liberdade e de solidariedade humana (...)

§ 3º - A legislação do ensino adotará os seguintes princípios e normas: (...)

II – o ensino dos sete aos quatorze anos é obrigatório para todos e gratuito nos estabelecimentos primários oficiais;

III – o ensino oficial ulterior ao primário será, igualmente, gratuito para quantos, demonstrando efetivo aproveitamento, provarem falta ou insuficiência de recursos. Sempre que possível, o Poder Público substituirá o regime de gratuidade pelo de concessão de bolsas de estudo, exigido o posterior reembolso no caso de ensino de grau superior (Brasil, 1967).

Com a Emenda Constitucional nº 1 de 1969, também reconhecida como Constituição de 1969, tratava o tema no Art. 176, nos seguintes temas:

I – a educação, inspirada no princípio da unidade nacional e nos ideais de liberdade e solidariedade humana, é direito de todos e dever do Estado, e será dada no lar e na escola (...)

II – o ensino primário é obrigatório para todos, dos sete aos quatorze anos, e gratuito nos estabelecimentos oficiais;

III – o ensino público será igualmente gratuito para quantos, no nível médio e no superior, demonstrarem efetivo aproveitamento e provarem falta ou insuficiência de recursos (Brasil, 1968).

Constata-se pela vez primeira em nível de constituição, educação como “direito de todos e dever do Estado”, isto é consignado na emenda de 1969, que legitima a condição de direito à educação assegurada.

A Constituição de 1988, que é oitava da nossa história e a atual, que apresenta em seu texto várias novidades em relação ao tema. Pela primeira vez, em nossa história constitucional, explicita-se a declaração dos direitos sociais, destacando-se com primazia, a educação.

Entretanto a Constituição Brasileira de 1988, é considerada como a mais inovadora do universo em relação ao meio ambiente, menciona no Art. 225 que: “todos têm direito ao meio ambiente ecologicamente equilibrado, bem de uso comum do povo e essencial à sadia qualidade de vida, impondo-se ao poder público e a coletividade o dever de defendê-lo para os presentes e futuras gerações”.

Consagra no inciso VI do parágrafo 1º, do Art. 225, a incumbência do Poder Público

de “promover a educação ambiental em todos os níveis de ensino e a conscientização pública para a preservação do meio ambiente” (C.F., p. 88-89, 1989).

Vale aqui também lembrar que um ano antes da promulgação da Constituição Brasileira de 1988, em 1987, já tinha sido aprovado um Parecer nº 226/87, do Conselho Federal de Educação, que considerou necessário incluir a educação ambiental nos conteúdos curriculares das escolas de 1º e 2º graus.

Como se constata, a educação constitui um embate, num espaço social que abriga uma diversidade de práticas de formação de sujeitos. A afirmação desta diversidade é produto da história social do campo educativo, onde concorrem diferentes atores, que assim como na história das constituições, os avanços de certa forma foram muito insignificante até a Constituição de 1988, não diferentes na trajetória históricas das Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional que perpassaram desde a Lei 4.024/61, Lei 5.692/71, Lei 7.044/82 e a LDB 9394/96, a que dá uma nova concepção de educação básica, mas continuamos a ouvir como educação rural. Para tanto um primeiro desafio que estamos tendo é perceber qual educação está sendo proporcionada ao meio rural e que concepção de educação está presente nesta oferta.

De acordo com a I Conferência Nacional “Por uma Educação Básica do Campo” torna-se uma decisão de uma nova identidade, com objetivo de incluir no processo da conferência uma reflexão sobre o sentido do trabalho camponês e das lutas sociais e culturais dos grupos que buscam hoje a garantia de sobrevivência, decide-se utilizar a expressão campo e não mais usual meio rural.

Acerca da expressão que diz respeito à identidade dos grupos formadores da sociedade brasileira, atendendo às diferenças históricas e culturais, este do campo tem sentido do pluralismo das ideias e das concepções pedagógicas: “Conforme os artigos 206 e 216 da nossa Constituição de 1988”. Veja a expressão usada na Primeira Conferência Nacional, em busca de concretizar a identidade do meio rural, não só como forma cultural diferenciada, mas principalmente de um novo projeto de desenvolvimento do campo. “Não basta ter escolas no campo; queremos ajudar a construir escolas do campo, ou seja, escolas com um projeto político-pedagógico vinculado às causas, aos desafios, aos sonhos, “a história e à cultura do povo trabalhador do campo”.

Como assinala MMA:

No Brasil, estas ideias foram constitutivas da educação popular que rompe com uma visão de educação tecnicista, difusora e reparadora de conhecimento, convocando a educação a assumir a mediação na construção social de conhecimentos implicados na vida do sujeito (Brasil, 2004, p. 18).

O Ministério do Meio Ambiente MMA (2004, p. 18-19) ainda considera que o processo de identidade de educação do campo vai muito mais além

Inspirada nestas ideias força que posicionam a educação imersa na vida, na história e nas questões urgentes de nosso tempo, a educação ambiental acrescenta uma especificidade: compreender as relações sociedade-natureza e intervir sobre os problemas e conflitos ambientais. Neste sentido, o projeto político pedagógico de uma Educação Ambiental Crítica seria o de contribuir para a mudança de valores e atitudes, contribuindo para a formação de um sujeito ecológico. Ou seja, um tipo de subjetividade orientada por sensibilidades solidárias com o meio social e ambiental, modelo para a formação de indivíduos e grupos sociais capazes de identificar, problematizar e agir em relação às questões socioambientais, tendo como horizonte uma ética preocupada com justiça ambiental (Brasil, 2004. p. 18-19).

Aqui, juntamente com uma educação, delineiam-se novas racionalidades, constituindo os laços identificáveis de uma cultura política tanto social, cultural, ético e com o ambiental.

Ao longo da história da educação brasileira vem percebendo nesta trajetória que desde a Constituição de 1934, quando pela primeira vez, aparece uma referência à educação rural, que se arroga na qualidade de direito a partir do modelo de denominação da elite latifundiária. Já nas Constituições de 1937 e 1946 evidenciam a mudança de poder da elite agrária para as emergentes elites industriais. Ainda permanecendo o modelo educação rural, há de se considerar um avanço no sistema subjugação, introduz o ensino agrícola, mas sob o controle da autoridade patronal. Constatamos que com o controle ditatorial dos militares na Constituição de 1967, e a emenda de 1969, reforçam esse mesmo sistema.

Em 05 de outubro de 1988, data da promulgação da Constituição, é que a educação é, finalmente tornando-se oficialmente público como direito de todos. Tinha princípio ali a perspectiva da construção de uma educação do campo, livre da submissão das elites. É, o que foi constituído, como expressa formalmente a relatora: “é dessa forma que se pode explicar a realização da Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo, que teve como principal mérito recolocar, sob outras bases, o rural, e a educação que a ele se vincula” (Brasil, 2001, p. 9).

Constatamos ainda que a relatora vá muito mais além, destacando a presença

do ensino rural nas novas constituições estaduais. É preciso que se diga que essa valorização da educação do campo, não é gratuita, é fruto das organizações populares, das transformações mais recente dos brasileiros, as mobilizações dos povos do campo, o fim do êxodo rural e a crise econômica em que passa o país e que assim nos faz entender as mudanças na relação campo e cidade, que vem se tornando num conjunto de fatores que ajuda a explicar as mudanças, exigindo uma nova leitura do campo como uma nova realidade.

Ainda se tratando das diretrizes operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, cabe aqui darmos ênfase a mais uma das conquistas dessa trajetória que vem no bojo do Parecer 36/01, em seu Artigo 2º:

A identidade da escola do campo é definida pela sua vinculação as questões inerentes à sua realidade, acomodando-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 do país (Brasil, 2001, p. 9).

Esta transição história como constatamos vem se dando em função dos movimentos sociais, em busca de uma educação de qualidade e com perspectiva da inclusão, que implica em respeito às diferenças e a política igualitária quando se definir, de forma legal, que: LDB, Art. 28:

Na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente:

I – conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades dos alunos na zona rural;

II – organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas;

III – adequação à natureza do trabalho na zona rural (Brasil, 2002, p. 253).

A partir de então dar-se um novo passo para a consolidação da educação do campo, tem um novo desdobramento importante que é estruturar uma política de educação, que tenha preocupação com o sujeito de educar, do resgate deste direito, de forma particular em construir uma qualidade de educação que conceba os indivíduos como sujeitos de direitos.

Caldart (2005, p. 150) afirma 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 neste lugar e desde as relações sociais específicas que compõem a vida no campo, em suas diferentes identidades e em sua identidade co-

...; estão pessoas de diferentes idades, estão famílias, comunidades, organizações, movimentos sociais (...). a perspectiva da educação do campo é exatamente a de educar este povo, estas pessoas que trabalham no campo, para se articularem, se organizem e assumam a condição de sujeitos de direção de seu destino.

Neste percurso histórico os sujeitos do campo são os protagonistas da educação que se realiza no campo. E como constatamos que não se faz sem os sujeitos do campo ou para os sujeitos do campo, com os sujeitos do campo, para tanto os movimentos sociais do campo têm definido o paradigma da educação do campo, uma educação definida coletivamente pelos próprios sujeitos do campo.

Para melhor contextualizarmos esta trajetória histórica da educação do campo, queremos num breve olhar para o passado, ressaltar que constatamos ainda que o debate quanto a educação, também se instaurou no país sob a égide, quando um grupo de educadores, intelectuais, escritores preocupados com o desenvolvimento do país e com a causa da educação nacional, lançaram o Manifesto dos Pioneiros pela Educação em 1932. É, conduz como resultado um esforço histórico da sociedade brasileira a proposta de um plano amplo e unitário tanto do âmbito da legislação quanto da administração pública da educação brasileira.

Em síntese, queremos apresentar os principais momentos da trajetória que foram construindo o patamar sobre o qual o PNE¹¹ - pôde ser formulado e aprovado.

1932 – Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, expressando a necessidade de um plano amplo e unitário para promover a reconstrução da educação no país.

1934 – Constituição inclui um artigo determinado como competência da União fixar o plano nacional de educação, compreensivo em todos os graus e ramos comuns e especializados.

1946 – Constituição Federal reintroduz, que fora omitido na CF de 1937.

1962 – Foi elaborado pelo Ministério da Educação e aprovado pelo Conselho Federal de Educação o primeiro plano nacional de educação, para um período de oito anos.

1967 – Constituição Federal repete o dispositivo sobre o plano nacional de educação.

1970 a 1980 – Planos Setoriais de Educação, Cultura e Desporto, no contexto dos

¹¹ Plano Nacional de Educação.

Planos Nacionais de Desenvolvimento (PSECD) contou com a participação dos estados.

1988 – A Constituição Federal determina o estabelecimento, por lei do plano nacional de educação, com duração plurianual, visando à articulação e ao desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis.

1993-94 – Processo de elaboração do Plano Decenal de Educação para Todos, sob a égide da Conferência Mundial de Educação para Todos, realizada pela UNESCO, em Jomtien, Tailândia, em 1990.

1996 – A Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional determina que a União encaminhe ao Congresso Nacional, no prazo de um ano após a promulgação dessa Lei.

O Plano Nacional de Educação, com sintonia com a Declaração Mundial sobre Educação para todos.

1998 – Apresentações ao Poder Legislativo de dois Projetos de PNE um do Coneg e do MEC.

1998-2000 – Processo legislativo, na Câmara dos Deputados e no Senado Federal, com debates, emendas, sugestões, apresentação de Substitutivo e aprovação do Plano Nacional de Educação.

9/1/2001 – Sanção da Lei nº 10.172, que aprova Plano Nacional de Educação.

Constata-se, na sequência de acontecimentos, que o PNE responde a uma expectativa da sociedade brasileira e que vem se construindo sobre patamar de experiências em planejamento e administração educacional. Como podemos assinalar pela I Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo:

Colocar os povos¹² do meio rural na agenda política do país e aprofundar a discussão sobre o lugar do campo em um novo projeto nacional. Acompanhar a tramitação das propostas do Plano Nacional da Educação, visando à inclusão das reflexões desta Conferência (Brasil, 1998, p. 161).

A reflexão sobre essas experiências, que mesclam êxitos e frustrações, é capaz de revelar uma visão ampla das necessidades e das possibilidades da educação em nosso país. Esses pressupostos explicitam, de forma clara, a flexibilidade da lei, viabilizando-se pela autonomia e liberdade de organização dos sistemas de ensino federal, estadual e municipal, que devem manter relações de colaboração, integração e cooperação e não

¹² Por "Povos do campo" compreendemos: os indígenas, os quilombolas, os camponeses em toda a sua diversidade.

de dependência, pela gestão democrática do ensino público, assegurando uma relativa autonomia pedagógica, administrativa e financeira às escolas, pela participação dos docentes na elaboração do projeto pedagógico, e pela participação da comunidade.

Outro mecanismo legal e um dos principais para a consolidação da educação do campo é a Resolução CNE/CEB 1, de 3 de abril de 2002, do Conselho Nacional de Educação e Câmara de Educação Básica, que: Instituiu Diretrizes operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo.

É importante destacar o que consta no bojo do prefácio da Resolução CNE/CEB 1, que trata das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo:

[...], reconhecido o modo próprio de vida social e o de utilização do espaço do campo como fundamentais, em sua diversidade, para a constituição da identidade da população da identidade da população rural e de sua inserção cidadã na definição dos rumos da sociedade brasileira, e tendo em vista o disposto na Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996-LDB, na Lei nº 9.424, de 24 de dezembro de 1996, e na Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001, que aprova o Plano Nacional de Educação, e no Parecer CNE/CEB 36/2001, homologado pelo Senhor Ministro da Educação em 12 de março de 2002 (Brasil, 2002).

A institucionalização da educação do campo entra para história da educação brasileira, como uma educação entendida não como um fim em si mesmo, mas como um instrumento de construção da hegemonia de um projeto de sociedade incluyente, democrática e plural.

De acordo com a Resolução nº 1/CNE/CEB, Artigo 2º tece as seguintes ponderações:

Estas Diretrizes, com base na legislação educacional, constituem um conjunto de princípios e de procedimento que visam adequar o projeto institucional das escolas do campo às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e Médio, a Educação de Jovens e Adultos, a Educação Especial, a Educação Indígena, a Educação Profissional de Nível Técnico e a Formação de Professores em Nível Médio na Modalidade Normal. Parágrafo único. A identidade da escola do campo é definida pela sua vinculação as questões inerentes à sua realidade, ancorando-se na temporalidade e saberes próprios dos estudantes, na maioria coletiva que sinaliza faturas, 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, 2001).

Ponderando que o Brasil é uma República Federativa constituída de entes autônoma e com sistemas de ensino no próprio, para tanto se compreendendo que uma educação entende o campo como lugar onde vive os sujeitos do campo; como sinal de vida, de trabalho de cultura de relações sociais. Ainda é mais compreensível uma educação que

quer expressar os interesses e necessidades de desenvolvimento dos sujeitos que vivem, trabalhando e são do campo, e não meramente reproduzir os valores do desenvolvimento urbano.

Uma característica importante da Resolução número 1/CNE/CEB é a participação mais ampla possível da sociedade como um todo, onde podemos fazer uma analogia às legislações anteriores em relação a propostas pedagógicas, que nos mostra a seguinte visão. Resolução CNE/CEB1, Artigo 5º:

As propostas pedagógicas das escolas do campo, respeitando as diferenças e o direito à igualdade e cumprimento imediato e plenamente o estabelecido nos artigos 23, 26 e 28 da Lei 9.394 de 1996, contemplação a diversidade do campo em todos os seus aspectos: sociais, culturais, políticos, econômicos, de gênero, geração e etnia (Brasil, 2001).

Para tanto, é importante dizer que uma educação que contribua para a construção de outra relação entre o campo e a cidade, entretanto, enfrentando a hierarquia e a desigualdade atualmente existentes é a educação que faz parte do reconhecimento de que no campo existe uma pluralidade de sujeitos que podem conviver numa relação dialógica e fraterna.

É oportuno para melhor contextualizar, dar-se, também ênfase no que diz respeito a Resolução nº 1/CNE/CEB em seu Artigo 13, inciso II:

Propostas pedagógicas que valorizem, na organização do ensino, a diversidade cultural e os processos de interação e transformação do campo, a gestão democrática, o acesso ao avanço científico e tecnológico e respectivas contribuições para a melhoria das condições de vida e a fidelidade aos princípios éticos que norteiam a convivência solidária e colaborativa nas sociedades democráticas (Brasil, 2001).

Ainda na formulação de uma legislação de desenvolvimento da educação do campo a que vem se realizando no conjunto dos movimentos sociais, das lutas e organizações do povo do campo e por condições dignas de vida e de asserção de sua identidade, a Resolução nº 2/08/CNE/CEB, estabelece diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo. Assim também conduz como ratificação com uma nova redação que fica da seguinte forma o artigo 1º da Resolução nº 2/08:

A Educação do Campo compreende a Educação Básica em suas etapas de Educação Infantil, Ensino Fundamental (...), e destina-se ao atendimento as populações rurais em suas variadas formas de produção da vida – agricultores familiares, extrativistas, pescadores artesanais, ribeirinhos, assentados e acampados da Reforma Agrária, quilombolas, caiçaras, indígenas e outros (Brasil, 2008).

Além da ratificação acima citada a Resolução nº 2 trouxe outras mais profundas e prioritárias para melhor atender as necessidades básicas no atendimento da Educação Básica do Campo. Portanto, merecem ainda enfatizar também a legislação da Política Nacional do Meio Ambiente, (Lei 6.938/81) Artigo 2º estabelecem que:

A preservação, a melhoria e recuperação da qualidade ambiental propiciem à vista, visando assegurar no país, condições ao desenvolvimento socioeconômico, aos interesses da segurança nacional e a proteção da dignidade da vida humana, atendidos os seguintes princípios. E entre eles o que mais se destaca” educação ambiental em todos os níveis de ensino (Brasil, 1981).

Nessa constante trajetória da educação do campo podemos constatar que há uma constante luta e envolvimento para então, chegarmos aos dispositivos Constitucionais até o presente momento. Vale ainda ressaltarmos que nesta trajetória histórica encontram os PCN's¹³, que apresentam uma abordagem sistemática da educação ambiental nos currículos, enquanto que nos secretaria ela se desenvolve através de projetos pedagógicos; é assinalada uma coerência nos princípios e valores éticos são aqueles que nos permitem respeitar e apreciar, em toda sua dimensão, as múltiplas diversidades e construir, através do diálogo paralelo e do respeito mútuo, uma relação de convivência mais harmônica, entre os diferentes setores e atores sociais, e entre os seres humanos e o ambiente no qual fazemos parte.

É pertinente darmos ênfase para instalação da Comissão Nacional de Educação no Campo, criada em 2008, para diminuir desigualdade no ensino. A principal função do colegiado é assegurar o Ministério da Educação na formulação de políticas de educação no campo. Com a intenção de diminuir a enorme distância que existe entre a educação nos centros urbanos e nas áreas rurais. O grande desafio é vencer e estabelecer equidade, as políticas precisam contemplar a diversidade do campo, pela própria forma de vida, a organização familiar, tudo é diferente em relação à cidade. Cada povo tem sua história, sua forma de valorizar suas vivências e isto tudo precisa ser respeitado.

Não faz mais nenhum sentido uma educação que fortaleça o ciclo vicioso que os sujeitos do campo realizam: “de estudar para sair do campo” ou “de sair do campo para estudar”, fortalecendo o processo de migração campo cidade.

Por fim, ressalta-se o que diz Hage (2005, p. 2):

¹³ Parâmetros Curriculares Nacionais.

A Educação do Campo se constitui uma ação “emancipatória” – incentiva os sujeitos do campo a pensar e agir por si próprios, assumindo sua condição de sujeitos da aprendizagem, do trabalho e da cultura. A Educação Rural se constitui numa ação “compensatória” – trata os sujeitos do campo como incapaz de tomar suas próprias decisões. São sujeitos que apresentam limitações, em função das poucas oportunidades que tiveram em sua vida e do pouco conhecimento que tem.

Com o intuito de uma melhor compreensão a respeito da citação acima, vale dizer que emancipar significa romper com a tutela de outrem, significa ter a possibilidade de tomar suas próprias decisões, segundo seus interesses e necessidade. Como podemos estabelecer que as populações do campo têm o direito de definir seus próprios caminhos, suas intencionalidades e seus horizontes. E, enquanto a dita educação rural é dada aos indivíduos para suprir suas carências mais elementares transmite-se a cada indivíduo somente os conhecimentos básicos, pois se acredita não ser necessário aos sujeitos do campo, que lidam com a roça, aprender conhecimentos complexos, que desenvolvam sua capacidade intelectual, pois neste caso a educação é tida como um favor e não como um direito.

Portanto, a construção do conhecimento é um processo pelo qual os indivíduos possam adquirir informações, habilidades, valores e a partir de seu contato com a realidade e o meio ambiente e que as outras pessoas aprendam de forma prazerosa e significativa. Trazendo à tona algumas reflexões quanto às ações que possam e devam viabilizar novas ou concretas possibilidades às políticas educacionais voltadas a formação dos indivíduos e educadores, e que este processo possa e deva contribuir par melhoria e efetivação da qualidade do ensino na educação do campo oferecida pelos órgãos públicos.

Bases Epistemológicas da Educação do Campo

Ao adentrar no cenário epistemológico da complexidade implica em compreender que o conhecimento, qualquer que seja ele, é limitado e não oferece garantia absoluta de compreensão completa e definitiva da realidade.

Porém, parece-me muito oportuno colocar-nos neste momento as proposições de crenças versos verdade e o conhecimento, para que possamos compreender o que versam entre: 1 “Os movimentos sociais do campo têm definido o paradigma da Educação do Campo” e 2 “As elites do Campo têm definido o paradigma da Educação Rural”.

Certamente a primeira destaca-se como sujeito dessa prática social organizações

e movimentos sociais populares do campo, e somam-se a estas pessoas de instituições públicas, com universidades, que fazem uso da estrutura do próprio Estado em favor de seus intentos e dos projetos políticos a que associam. Em quanto que a seguida predomina a concepção unilateral da relação cidade campo, que assim podemos designar como benefício para as elites que compõe o meio rural.

Podemos confirmar o processo Educação do Campo versus Educação Rural fazendo uma analogia às teorias de Leff (2007, p. 61) que nos mostra a seguinte visão:

Estes processos estão intimamente vinculados ao conhecimento das relações sociedade-natureza: não só associados a novos valores, mas a princípios epistemológicos e estratégias conceituais que orientam a construção de uma nacionalidade de produtividade sobre a base de sustentabilidade ecológica e de equidade social. Desta forma a crise ambiental problematiza os paradigmas estabelecidos do conhecimento e demanda novas metodologias capazes de orientar um processo de reconstrução do saber que permita realizar uma análise integrada a realidade.

Essa concepção demonstra que o paradigma da ciência moderna estabelece um determinismo na explicação da realidade, que se expressa mediante uma relação de causa-efeito e estabelece critérios de verdades, com intuito de um pretendido conhecimento formal.

Em resumo a educação do campo vem se definindo conjuntamente pelos próprios sujeitos do campo, para os próprios sujeitos de si mesmos, enquanto a então denominada educação rural veicula uma concepção urbanocêntrica de vida e desenvolvimento, a qual dissemina um entendimento generalizado de que o espaço urbano é superior ao meio rural, de que a vida na cidade é o lugar do desenvolvimento, da tecnologia e do futuro, fatos que não é verdadeiro, pois não leva em consideração os conhecimentos que os educandos trazem em suas experiências e de seus familiares, sem esquecer-se de mencionar que essa dita educação desvaloriza a vida do campo, diminuindo a autoestima dos educandos e descaracterizando suas identidades.

Nesta trajetória das bases epistemológica da educação do campo, se faz necessário compreendermos o que é epistemologia ou teoria do conhecimento, ciência, conhecimento, nada mais é do que um ramo da filosofia que trata dos problemas filosóficos relacionados a crença e ao conhecimento. A epistemologia também estuda a evidência (entendida como mero sentimento que temos da verdade do pensamento, mas sim no sentido forense de prova), isto é, os critérios de reconhecimento da verdade. E nela, está imbuída antes a questão da possibilidade do conhecimento, o sujeito que pode tomar diferentes atitudes entre o dogmatismo, cepticismo, relativismo ou perspectivismo.

A esse respeito convém destacar a ideia de Leff (2007, p. 15):

A epistemologia ambiental transcende um exercício permanente de reflexão, teorização e ação que constrói e transforma a realidade; que implica mudanças na representação da realidade; que convoca diferentes disciplinas e põe em jogo diferentes visões de mundo.

Neste sentido, é que podemos dizer um o desenvolvimento baseado na identidade histórica de cada povo, baseada na justiça e aberta à cooperação, só adquire a verdadeira significação de dignidade humana.

Como podemos perceber a um conjunto de razões que vem se invocando para justificar essa demarcação de início de período para a educação do campo. Assim como um conjunto de evidências que podem ser relacionadas para caracterizá-lo com o movimento de cunho político e, ao mesmo tempo, de renovação pedagógica. Nesse contexto, o MST, sem dúvida, pode ser considerado o movimento social de importância vital para o início do Movimento de Educação do Campo. Assim, no bojo desse movimento mais amplo pela educação pública criam-se condições favoráveis a renovação do conceito de Educação Rural. Constata-se na LDB, se estabelecem obrigações ao Estado, bem como definição de responsabilidades dos demais sujeitos históricos como a família e a sociedade no que diz respeito à educação, que valem também para o campo. O estatuto da educação obrigatório, por exemplo, que já estava consignado na Constituição de 1988, firmada como direito público subjetivo, gerando consequências qualitativas para o campo. Igualmente, abre-se espaço para propostas de educação escolar de qualidade altamente à conhecida Educação Rural, ou seja, a LDB “reconhece a diversidade sociocultural e o direito à igualdade e à diferença” (Parecer nº 36/2001, CEB/CNE).

Ainda dá sequência ao início, pois, nesse contexto, e como conteúdo do próprio Movimento de Educação do Campo, o processo de construção desse ainda inconcluso conceito de “educação do campo”, que, na essência, quer valorizar os sujeitos educandos como sujeitos constituídas de identidades próprias e senhores de direitos, tanto de direito à diferença, quanto de direito à qualidade, sujeitos capazes de construir a própria história e, por tanto, de definir a educação que necessitam¹⁴.

Elementos Epistemológicos e a Formação de Educadores do Campo

Sabe-se que o perfil educacional brasileiro vem apresentando significativas

¹⁴ Sobre o conceito de Educação do Campo.

mudanças nas duas últimas décadas. A partir da promulgação da Constituição de 1988, da nova LDB, (9394/96 a Lei de Política Nacional de Educação Ambiental (Lei 9.795/99) e as Resoluções CNE/CEB nº 1/2002, 02/2008, uma série de transformações vêm se desenvolvendo dentro da estrutura educacional brasileira. Tais transformações levam-nos sempre a preocupações e questionamentos acerca de como estão se consolidando a educação no que diz respeito à formação dos educadores (as) que atuam na educação do campo, na educação infantil, ensino fundamental, médio e Educação de Jovens e Adultos, frente às exigências do atual momento histórico em que a política educacional está sob a égide de novos embasamentos legais, que acenam para um novo perfil profissional da educação com um todo.

Mais é oportuno fazer uma reflexão do que vêm se dando ao longo da história, no seio da sociedade capitalista cujo objetivo principal sempre foi tomar sua ideologia como verdade absoluta, legalizando como um “avanço” respaldado na própria miséria e na degradação humana, torna-se verdade um “retrocesso” aos direitos humanos e sociais brasileiras. Assim a questão da formação dos educadores (as) da educação e em especial a dos educadores do campo é um processo que vem ocorrendo desde os tempos mais remotos da humanidade, ligada diretamente às relações sociais que nos remete a compreensão da formação de profissional da educação que se reveste de um comprometimento frente à construção do homem que se deseja formar em seu determinado contexto social. E, os paradigmas que fundamentam o pensamento educacional brasileiro quanto à formação do professor com bases nas legislações vigentes, remete-nos a uma reflexão de que tipos de profissional querem e quais as regras dessa formação consideramos ideais e adequados para a superação das mazelas sociais que ainda estão postas em nossos meios.

Como salienta Ghedin (2007, p. 7):

A demanda de formação de professores do campo não é recente, mas somente recentemente as reivindicações das populações do campo começam a ser atendidas, especialmente aquela formação de profissionais de terceiro grau. É importante afirmar que tal situação não decorre da gratuidade política que se estende por décadas no Brasil.

Antes de tudo, é bom destacar a experiência acumulada pelo Movimento Sem Terra com as escolas de assentamento e dos acampamentos, bem como a própria existência do MST como movimento pela terra e por direitos correlatos, pode ser entendida como

um processo histórico mais amplo de onde deriva o nascente Movimento de Educação do Campo e conseqüentemente a questão da qualidade profissional dos educadores e educadores do campo.

Mediante a este contexto sobre elementos para se pensar a formação de professores do campo, é que se deve compreender a situação educacional deste segmento, analisando quantitativamente e qualitativamente, os diversos fatores e condições a que estão a ser superados. No que concerne a composição cultural e a caracterização sociocultural e político-econômica.

Como podemos perceber na fala de Ghedin (2007, p. 20):

[...] a necessidade que os professores, tanto em seu processo de formação quanto na sua atuação profissional, sejam revestidos da consciência de que projeto de desenvolvimento cultural estão propondo e defendendo como modelo de formação para si e para estudante; por outro lado, que modelo de sociedade, de conhecimento e de ensino está desenvolvendo no seu processo de formação e de atuação profissional. Quer dizer que as questões centrais que perpassam a formação do ponto de vista curricular, é uma opção pessoa, histórica, cultural, política e epistemológica por um modelo de formação que incide numa visão de mundo, de ser humano e de sociedade que irá impulsionar ou frear a luta política contra a desigualdade.

Antes, porém precisamos entender esse processo sobre o qual a educação do campo vem se apoiando ao lado desses anos, sobre que bases vêm construindo sua concepção na formação do profissional em educação.

A partir dessa situação, podemos verificar que os problemas educacionais do Brasil, ainda são inúmeros e apresentam-se como fatores contribuintes de certa forma à degradação humana.

Todavia, sabemos que a própria sociedade em geral vem atravessando um cenário de mudanças e a questão da educação do campo também procura avançar para esse mesmo horizonte de mudanças e transformações onde se buscam novos paradigmas que superem os anteriores ou então, os melhores nesse contexto educacional e que se encontra o processo de formação dos professores do campo.

Para tanto, tornar-se-á indispensável dentro desse processo histórico há educação, deixarmos de refletirmos essa relação Estado, sociedade e desigualdade social.

Entretanto, a partir dessa elucidação acima mencionada que venha nos levar a apropriar-se de um ensino de qualidade verdadeira que transforme a ação educativa em ato político pedagógico consciente em que a teoria esteja relacionando-se intimamente

como prática, tornando-se, assim, uma verdadeira práxis. Igualmente, abre-se espaço para proposta de educação escolar de qualidade alternativa à conhecida educação rural, ou seja, a LDB (Brasil, 2001): “reconhece a diversidade sociocultural e o direito à igualdade e a diferença” (Parecer nº 36/2001, CEB/CNE).

E para que tal consolidação possa efetivar-se passam a se utilizar da educação cujo educador (a) é o eixo principal. Agora, pois, são os próprios sujeitos sociais do campo que percebem a importância da escola como espaço de disputa social. Como constata-se os sujeitos sociais coletivos do campo entram agora no espaço cultural e propriamente físico-estrutural da escola, das redes escolares. De outras formas, esses sujeitos sociais que continuam a fazer educação dita “não-formal para formar seus quadros, com métodos e técnicas acumuladas na experiência de Educação Popular, ocupam também o território da escola, levando para os domínios da educação formal a mesma bagagem metodológica e teórica da educação popular.

A esse respeito convém destacar as palavras de Arroyo (2007, p. 162):

Consequentemente, a defesa da igualdade de direitos exige políticas focadas, afirmativas para coletivos específicos, neste caso, os povos do campo. “Tempo propício à afirmação-reconstrução de direitos”. Os direitos não são construções acabadas, estão em permanente reconfiguração na medida em que são construções históricas. Foram construídas em tensões sociais, políticas e culturais, refletem interesses locais de grupos.

Vele ressaltar que a formação dos (as) educadores (as) de modo geral constitui elementos fundamentais, mas quanto a formação do(a) educador(a) da educação do campo tem por outros elementos mais específicos para a melhoria da educação no Brasil. Ainda, há grandes desafios a serem vencidos, dentre eles, destacam a habilitação dos (as) educadores (as) da educação do campo em exercício nos sistemas de ensino e o desenvolvimento de estratégias de formação continuada.

Arroyo (2007, p. 164) tece a seguinte consideração:

Consequentemente com essa concepção de educação, os movimentos sociais reivindicam políticas de formação de educadores e educadoras. Diante da ausência de políticas e de instituições voltadas para a especificidade dessa formação, os movimentos sociais, em sua pluralidade, vêm construindo uma longa história de formação que começa por criar cursos de magistério, cursos normais de nível médio, continua por cursos de pedagogia da terra em nível de graduação e de pós-graduação.

A valorização do (a) educador (a), objeto maior das Diretrizes Nacionais para a Carreira e Remuneração do Magistério, deve perseguir dentro da política mais ampla de

universalização da educação básica pública de qualidade, como direito de todos e dever do Estado.

Em relação à “Qual formação específica para ser educador (a) do campo”? Que é ainda nesses programas de formação terá de ser dada centralidade ao conhecimento da construção histórica das escolas do campo, do sistema escolar, a especificidade de sua gestão no campo, Arroyo (2007, p. 167) assim se refere:

Os movimentos sociais reivindicam que nos programas de formação de educadoras e educadores do campo sejam incluídos o conhecimento do campo, as questões relativas ao equacionamento da terra ao longo de nossa história, as tensões no campo entre latifundiários, a monocultura, o agronegócio e a agricultura familiar; conhecer os problemas da reforma agrária, a expulsão da terra, os movimentos de luta pela terra e pela agricultura camponesa, pelos territórios dos quilombos e dos povos indígenas. Conhecer a centralidade da terra e do território na produção da vida, da cultura, e das identidades, da tradição, dos conhecimentos [...].

Entende-se que não basta viabilizar um curso de formação, um projeto educativo, curricular, deslocado desses processos de produção da vida, da cultura e do conhecimento estará fora do lugar. Daí a importância da centralidade estar voltada para esses saberes para a formação específica de educadores e educadoras do campo.

Sem pretender entrar nessa questão, apenas para efeito ilustrativo, baseando nos preceitos de Brandão (1983, p. 25): e percebemos algumas das “dimensões da escola rural” por ele percebida como representação dos sujeitos, por exemplo, que, “a rigor, não existe educação rural: existem fragmentos da educação escolar urbana introduzida no meio rural”. Nada mais atual e mais generalizada em todo o território rural brasileiro com mudanças muito tímidas, já se acena para esta consolidação. Outra observação: “as famílias de trabalhadores rurais não esperam da educação na escola rural uma educação rural”. Trata-se da predominância do entendimento de que se estuda no campo para sair do campo.

As políticas de descentralização administrativa, com a municipalização e a autonomia a escola não seriam ações consequentes, caso os educadores fossem relegados a segundo plano. Daí a importância da política de valorização do magistério, definida na Lei 9.394/96, Emenda Constitucional nº 14, na Lei 9.424/96, e na 9.795/99. Assim sendo a valorização refere-se principalmente a dois pontos básicos, nos quais percebe-se a uma constante degradação dos profissionais da educação: a formação e a remuneração.

É sem dúvida alguma, que a formação e práxis de qualidade, *busquem* formar cidadãos capazes de interferir criticamente na realidade pra transformá-la, deve também,

contemplar o desenvolvimento de capacidades que possibilitem adaptações para lidar com a rapidez na produção e articulação de novos conhecimentos e informações que tem sido avassaladores e crescentes.

Portanto, a construção do conhecimento é um processo pelo qual o indivíduo adquire informações, habilidades, atitudes, valores e a partir de seu contato com a realidade, o meio ambiente, as outras pessoas aprendam de forma prazerosa e significativa.

A Questão Curricular para a Educação do Campo e Implicações Políticas Pedagógicas

As ciências e o conhecimento em geral passam por uma revisão de seus paradigmas, tornando-se necessário que os diversos saberes se complementem, na busca de compreensão de uma realidade cada vez mais complexa e multifacetada.

Esta capacidade epistemológica confere ao ser humano uma posição suprema dando-lhe “poderes” de construir e destruir, como uma forma “legal” de desenvolver as potencialidades humanas, sociais e econômicas. Não sabendo dosar seus autoperes o homem elaborou pra si, de modo progressivo, um mundo autodestrutivo e com possibilidades do surgimento de mentes totalmente desprovidas de destruição e com ideias éticas contempladores do meio ambiente.

Essa consignação coloca a dimensão política e crítica como uma responsabilidade inerente à prática pedagógica, implicando em decisões que vão desde e que o que se ensina até o modo como se ensina, pois segundo Silva (1999, p. 99):

Da perspectiva multicultural crítica, não existe posição transcendental, privilegiada, a partir da qual se possam definir certos valores ou instituições como universais. Essa posição é sempre enunciativa, isto é, ela depende da posição de poder de quem afirma, de quem anuncia. A questão do universalismo e do relativismo deixa, assim, de ser epistemológica para ser política.

Objetiva compreender as relações que se produzem na escola com os saberes dos sujeitos envolvidos no processo educativo, saberes produzidos noutros espaços sócio culturais, propiciando a criação/reconstrução de novas concepções e práticas curriculares. Na compreensão do currículo como prática sócio cultural e, nesse sentido, direcionam-se também para a formação inicial e continuada de professores.

Na análise das considerações feita até neste momento, fica evidente, porém, que não existe uma orientação convicta, uma forma de organização curricular que possa ser

indicada como modelo eficiente e capaz de garantir o sucesso do ensino em qualquer circunstância, resolvendo o problema da exclusão que há tanto tempo desafia as escolas e principalmente a escola do campo. O que importa é ter consciência de que devemos fazer opções considerando que somos responsáveis pela estruturação e pelo desenvolvimento dos currículos que julgamos ser adequado à construção de uma identidade social, pois os movimentos do MST, trazem uma bagagem com muitos princípios que nos dão maior contribuições para construção de um currículo escolar mais propício a realidade para a educação do campo, pois, de acordo com Silva (1999b, p. 27):

(...) o currículo também produz e organiza identidades culturais, de gênero identidades raciais, sexuais... Dessa perspectiva, o currículo não pode ser visto simplesmente como um espaço de transmissão de conhecimentos. O currículo está centralmente envolvido naquilo que somos, naquilo que nos tornamos, naquilo que nos tornaremos. O currículo produz, o currículo nos produz.

É preciso que compreendamos que a estrutura organizativa curricular é insuficiente para produzir resultados satisfatórios, uma vez que o sucesso ou fracasso da educação está muito mais ligado ao modo como são concebidas e desenvolvidas as relações de aprendizagem e ensino do que à estrutura formal do currículo.

É justamente nesse processo de aprendizagem e incorporação de símbolos e significados linguísticos que se constroem as identidades e, simultaneamente, a subjetivação e a socialização. Segundo Santos (2008, p. 167):

O currículo pode ser descrito como um projeto educacional planejado e desenvolvido a partir de uma seleção da cultura e das experiências das quais se deseja que as novas gerações participem, a fim de socializá-las e capacitá-las para ser cidadãos e cidadãs solidárias, responsáveis e democráticos.

Como podemos constatar, antes de tudo devemos nos propor a um redimensionamento da práxis docentes, socialmente comprometida, dando ênfase à função social da escola e do homem que se quer constituir.

De acordo com Santos (2008, p. 167), todas as culturas complexas possuem elementos perenes, bem como formas peculiares de transmiti-los de um conhecimento a outro:

A instituição educacional precisa proporcionar um conhecimento reflexivo e crítico da arte, da ciência, da tecnologia e da história cultural, não só como produtos do desenvolvimento alcançado pela humanidade em seu devir sócio histórico, mas, principalmente, como instrumento, procedimentos de análises, de transformação e criação de uma realidade natural e social concreta.

Essa afirmação de Santos reforça a convicção de que o currículo escolar somente poderá promover aprendizagem se estiver estreitamente articulado com o universo de significações simbólicas que constituem os saberes culturalmente estruturados. Entendendo que o conhecimento, seja ele popular ou científico, é constituído com base em conjuntas normas, temos de aceitar, também, que será sempre circunstancial, já que emerge no âmbito das relações que se estabelecem no processo social e histórico.

Nessa concepção a escola é vista como espaço de luta, espaço de contestação. Neste sentido estamos interferindo na formação de novos cidadãos segundo Vasconcellos (1999, ps. 18-19):

O professor precisa ter esta percepção mais global para poder ressignificar sua ação, até porque não serão poucas as resistências que provavelmente encontrará na sua tentativa de realizar uma prática transformadora. Tendo esta visão, compreenderá que não se trata apenas de buscar "diferentes técnicas pedagógicas", que alguns optam por um tipo, outros por outro, exercendo o poder de escolha nesta maravilhosa sociedade democrática que vivemos... É clara que seu envolve escolhas, mas estas não são politicamente neutras.

Ressalto que tão importante quanto o processo que precedem os currículos que atendem ou atenderam a educação do campo, eis que se constitui uma organização social própria destinada a mobilizar os recursos necessários ao engendramento do Movimento de Educação do Campo. Conforme afirma Arroyo (2007, ps. 165-166):

Poderíamos constatar que os movimentos representantes dos direitos dos coletivos diversos nos obrigam a repensar os direitos, a concretizá-los, sem perder, mas garantindo sua real universalidade. Os programas de formação, seus currículos e sua dinâmica formadora se veem enriquecido quando vivenciam a presença de educadores do campo, indígenas ou negros nos espaços das instituições públicas. A dinâmica social penetra nesses espaços, recolocando questões para o repensar teórico pedagógico.

A ênfase está na elaboração de uma proposta curricular voltada para a realidade local e regional, justamente porque o desempenho das políticas e práticas de educação do campo exhibe problemas que estão a merecer profundas reflexões e investigações, visando superá-los. Vale destacar o debate e produção de conhecimento em políticas sociais, destacando, a política educacional do campo, inclusive as lutas por educação pública em níveis básico e superior. Os estudos realizados demonstram como têm fundamento a história e a cultura do campo e seus movimentos sociais na busca de novas conquistas para a concretização da educação do campo, o que fará fortalecer o ensino e a extensão.

Considerando esses pressupostos é que a Resolução CNE/CEB nº 1/2002, Artigo 5º, parágrafo único:

Para observância do estabelecido neste artigo, as propostas pedagógicas das escolas do campo, elaboradas no âmbito da autonomia dessas instituições, serão desenvolvidas e avaliadas sob a orientação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica e a Educação Profissional de Nível Técnico (Brasil, 2002).

Nesse sentido, a proposta curricular é a orientação prática da ação de acordo com um plano mais amplo, é um novo nível do planejamento entre o projeto pedagógico e a ação prática. Ao passo que proeminência do projeto pedagógico, o currículo define o que ensinar, o para quem ensinar, o como ensinar e as formas de avaliação, em estreita colaboração com a didática.

Todavia, a Resolução CNE/CEB nº 1/2002, nos faz perceber que somos, também sujeitos produtores de significados: “Art. 8º As parcerias estabelecidas visando ao desenvolvimento de experiências de escolarização básica e de educação profissional, sem prejuízo de outras exigências que poderão ser acrescidas pelos respectivos sistemas de ensino, observarão”: “II direcionamento das atividades curriculares e pedagógicas para um projeto de desenvolvimento sustentável”.

Sem desconsiderar qualquer outra possibilidade de efetivar uma proposta curricular, se faz necessário darmos ênfase ao papel da escola que é de um sistema social harmônico, orgânico e funcional, para moderar o comportamento humano, com a utilização de técnicas específicas nessa discussão, é essencial a construção de Apple (2002, p. 59):

A educação está intimamente ligada à política da cultura. O currículo nunca é apenas um conjunto neutro de conhecimento, que de algum modo aparece nos textos nas salas de aulas de uma ação. Ele é sempre parte de uma tradição seletiva, resultado da seleção de alguém, na visão de algum grupo acerca do que seja conhecimento legítimo. É produto das tensões, conflitos e concessões culturais, políticas e econômicas que organizam e desorganizam um povo.

Sem a pretensão de concluir, já que os aspectos envolvidos num projeto pedagógico, numa proposta curricular são tantos quantos se podem conceber na vivência cotidiana da escola do campo, poderíamos dizer ainda que a enorme diversidade de leituras que são feitas hoje da realidade social e cultural coloca a todo o momento desafios novos aos educadores e educadoras incumbidos de organizar a escola para o desenvolvimento de um projeto político pedagógico adequado ao tempo atual.

Política Nacional de Educação e Reforma Agrária

A educação do campo tem conquistado lugar na agenda política nas instâncias

municipal, estadual e federal nos últimos anos. Consequências das demandas dos movimentos e organizações sociais dos trabalhadores rurais do campo expressa uma nova concepção quanto ao campo, o trabalhador rural, com caráter de classe nas lutas entorno da educação. Em contraponto à visão de camponês e de ruralista sinônimo de arcaico e atrasado, a concepção de educação do campo valoriza os conhecimentos como dos camponeses e enfatiza o campo como lugar de trabalho, moradia, lazer, sociabilidade, identidade como lugar da construção de novas possibilidades de reprodução social e de desenvolvimento sustentável.

A partir dos anos de 1990, a vinculação entre o Estado e os movimentos sociais populares do campo, tendo a educação como ponto de convergência de políticas públicas, começa a mudar. Em abril de 1998 foi criado o Programa Nacional de Educação da Reforma Agrária – PRONERA¹⁵, pelo Ministério Extraordinário da Política Fundiária. É preciso que fique claro que esta iniciativa não parte do Estado, esta iniciativa, mas é uma resposta aos movimentos sociais populares e se expressa no I Encontro Nacional de Educadores da Reforma Agrária, ENERA, realizado, em 1997 em Brasília e promovido pelo MST em parceria com a UNB, a UNESCO, o UNICEF e a CNBB¹⁶. A força dos movimentos sociais populares do campo, com a iniciativa do Movimento dos Sem Terra e o apoio incondicional de entidades nacionais e internacionais, pesou na conquista do PRONERA. Contraditoriamente este programa está compreendido como uma política do INCRA – Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária e não do Ministério da Educação MEC, do que se pode desprender o vínculo consistente entre trabalho e educação expresso na luta pela terra associado pela conquista da escola.

O objetivo do PRONERA é de promover o acesso à educação formal em todos os níveis aos trabalhadores e trabalhadoras nas áreas de Reforma Agrária. Para isso desenvolver ações de Educação de Jovens e Adultos, alfabetização, ensino fundamental e médio, e ainda cursos profissionalizantes de nível médio, cursos superiores e cursos de especialização.

15 O PRONERA é executado através de uma ampla articulação interinstitucional, que envolve Estado, Universidade e movimentos sócias, o objetivo geral do PRONERA é fortalecer a educação nos assentamentos estimulando, propondo, criando, desenvolvendo e coordenando projetos educacionais, utilizando metodologias específicas para o campo. O programa tem como essência a preocupação de capacitar membros das próprias comunidades onde serão desenvolvidos os projetos, na perspectiva de que sua execução seja um elemento estratégico na promoção do Desenvolvimento Rural Sustentável.

16 A Articulação Nacional por uma Educação do Campo tem o apoio da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil – CNBB; do Movimento dos Trabalhadores Rurais sem Terra – MST; da Universidade de Brasília – UNB; da Organização das Nações Unidas para a Educação a Ciência e a Cultura – UNESCO, do Fundo Nacional das Nações Unidas para a Infância – UNICEF.

E nosso caso específico do estado do Amazonas já se constata dados e resultados do PRONERA, estendida à formação de educadores e educadoras do campo não necessariamente ligados ao MST, mas por força de convênio com a Universidade do Estado do Amazonas – UEA, o Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária – INCRA, como parte do Programa Nacional de Educadores na Reforma Agrária – PRONERA, no Projeto de Formação de Professores para o Ensino Fundamental em Áreas de Reforma Agrária no Amazonas. A essa apropriação da realidade, para analisá-la e questioná-la criticamente à luz das teorias Ghedin (*apud* Soares, 1987, p.134-145):

Divergências à parte, o fato é que ensinar sem pesquisar é refletir, reproduzir conteúdo, sem compromisso com a realidade, com a diversidade, com o papel transformador da educação. Projeto de Formação de Professor para o Ensino Fundamental em Áreas de Reforma Agrária de Roraima e Amazonas – Curso Normal Superior, aqui abordado, tem como princípio a formação do professor como intelectual crítico e reflexivo no qual o estágio tem força condutora. [...] pode-se afirmar que entre os desafios, êxitos e desânimos, há muito que conquistar, o que avançar para de fato superar a dicotomia teoria prática. Mas está claro que a formação de professores tem contribuído para que melhor se qualifique a educação nas áreas de assentamento e nas áreas ribeirinhas na Amazônia.

Nessa observância minuciosa, podemos perceber as enormes dificuldades para levar os propósitos do PRONERA à prática, em particular, de avançar os recursos financeiros para a realização dos cursos, mesmo que já previstos nos projetos aprovados, encaminhado aos órgãos competentes.

Além do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária, referimos, também as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica das Escolas do Campo, cujo relatório reorganiza a trajetória da educação rural, relaciona-a com a legislação atual e as necessidades apontadas pelos agricultores através das entidades que as representam. Este parecer foi aprovado tornando-se Resolução nº 1, do Conselho Nacional de Educação, de sua Câmara de Educação Básica, de 3 de abril de 2002, diz:

A identidade da escola do campo é definida pela sua vinculação as questões inerentes à sua identidade, 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 a qualidade social da vida coletiva no país (Brasil, 2002).

A resolução CNE/CEB 1, de 03/04/2002, por conseguinte, institui as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. Nesta resolução percebe-se o reconhecimento de que a escola do campo tem identidade vinculada à realidade na

qual está inserida como constamos no Art. 2º acima citado. Ao mesmo tempo, ressalta a importância da educação para o exercício pleno da cidadania e para um desenvolvimento do país que considere a solidariedade e a justiça social, envolvendo as populações rurais e urbanas. Em seu Artigo 4º consigna:

O projeto institucional das escolas do campo, expressão do trabalho compartilhado de todos os setores comprometidos com a universalização da educação escolar com qualidade social, constituir-se-á num espaço público de investigação e articulação de experiências e estudos direcionados para o mundo do trabalho, bem como para o desenvolvimento social, economicamente justo e ecologicamente sustentável (Brasil, 2002).

Apesar desse reconhecimento de que a educação é um direito dos trabalhadores rurais em igualdade de tratamento com os trabalhadores urbanos, a realidade da escola, seja a do campo seja das periferias urbanas, mostra que ainda se mantém uma longa distância, o que era denunciado por Anísio Teixeira (1976, p. 7): “Entre os protestos reais e os propósitos proclamados, nas instituições escolares brasileiras”.

Uma prática que iniciou na década de 1960 foi às Escolas – Famílias Agrícolas (EFA's) no Brasil e também as experiências das Casas Familiares Rurais (CFR's), que ocorrera em Pernambuco, tendo se estendido para a região sul do Brasil, entre 1989 a 1990, demonstrada pela história da educação brasileira o predomínio de uma educação que objetiva “treinar” sujeitos “rústico” do rural.

Nas primeiras experiências efetuadas pelas CFR's os jovens não exigiam certificação dos cursos realizados, pois seus objetivos estavam ligados diretamente ao trabalho que já efetuavam na terra. Essa discussão vem à tona com a diminuição da idade em que os jovens ingressam nos cursos e com exigência dos pais em relação a capacitação técnica dos filhos direcionada a agricultura familiar, pois conforme Silva (2003, p. 143):

É nesta perspectiva de profissionalização do Jovem para uma atuação mais qualificada na agricultura que a formação ministrada pela cada Familiar é percebida e valorizada pelos atores envolvidos no processo de formação. A sucessão de sequências entre o meio familiar e o meio escolar e compreendida sob a lógica de uma conjunção da formação teórica com a formação prática.

Portanto, a demanda pela certificação dos cursos em regime de alternância, oferecidos pelos CFR's, pelo FUNDEP¹⁷ e pelo ITERRA¹⁸ e a exigência destas organizações pedagógicas de definir o perfil dos seus educando, os currículos dos cursos e a formação dos seus professores trazem à tona a pergunta sobre a quem caberia a responsabilidade

¹⁷ Fundo de Desenvolvimento, Educação e Pesquisa da Região Ceieiro – FUNDEP.

¹⁸ Instituto de Capacitação e Pesquisa da Reforma Agrária – ITERRA.

da formação ao movimento social popular, ao Estado, ou a ambos, numa sociedade classe.

É importante destacarmos quanto às entidades sociais e/ou sindicais responsabilizam-se por esta resistência financeira da permanência dos estudantes na escola, mas pretendem, também, participar de decisões que impliquem na definição do profissional que querem formar, no caso, para a agricultura, a pecuária ou a pesca.

A correlação de forças políticas que emerge dessas contradições forma a disputa de poder pela regulação diferenciada das políticas sociais, resultantes dessa correlação na sociedade civil e que vão se expressar no próprio interior do Estado capitalista. Configurado pelos valores e princípios históricos de um Estado representativo idealmente para todos, pela sua forma de intervenção social este Estado não deixa de materializar tais contradições, já que suas políticas não conseguem atender a ampla maioria da população. O estado de classe na atualidade, seria, assim, colocado na sua condição de esfera política para que as relações de força entre as classes instituas as políticas sociais em seu aparato.

Neste sentido, a superação dessa relação contraditória determina as lutas sociais numa realidade histórica na sociedade de classes, não pela simples vontade própria e imediata, mas pelo passado que determina socialmente. As determinações históricas da sociedade de classes, não pela simples vontade própria e imediata, mas pelo passado que determina socialmente. As determinações históricas da sociedade capitalista são concebidas aqui como origem das lutas sociais, são as contradições entre capital e trabalho que vêm acirrando o perfil de classe do Estado moderno e, ao mesmo tempo, desocultando a ideologia de um Estado acima das classes sociais, compreendido como um organismo racional, Hegel (1997, p. 204): “[...] a realidade em ato da ideia moral objetiva, o espírito como vontade substancial revelada, claro para si mesmo, que se conhece e se pensa, e realiza o que sabe e por que sabe”.

Nessa compreensão, Hegel desenvolve apenas um formalismo de Estado, ou seja, “o Estado como sujeito, a ideia absoluta, que não guarda em si nenhum momento passivo, material” (Marx, 2005, p. 130). Contrariamente, nas contradições de classe e nas condições sociais da classe trabalhadora é que situamos as lutas que os movimentos sociais populares do campo travam na sociedade civil e no Estado, para superá-las.

Por conseguinte, os movimentos sociais populares buscam legitimar suas necessidades históricas na disputa da hegemonia ideológica, marcada numa dinâmica social própria que consubstancia as políticas públicas.

Vale ressaltar que na II Conferência 2004, os movimentos do campo avançaram muito mais na defesa do direito a políticas públicas: “Educação, direito nosso, dever do Estado” passou a ser o grito dos militantes educadores. Por mais de uma década, os movimentos sociais vinham assumindo a responsabilidade de afirmar e tentar garantir à educação dos diversos povos do campo. A ocupação das instituições formadoras é uma página imensamente rica dessa história. A estratégia de convênios das instituições com o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA) se fez avançar essa consciência. Os movimentos então passam a defender que essa estratégia deve continuar, porém não mais através de convênios ou compromissos isolados de algumas instituições, mas como responsabilidade pública dos centros, instituições e universidades. Consta-se que os movimentos sociais passam a exigir a definição de critérios que responsabilizem o Estado, as políticas e as instituições públicas com a formação específica de profissionais para a garantia do direito público à educação dos povos isolados, para configurar políticas de Estado que assumam a especificidade da formação de educadores e educadoras do campo.

Uma característica a merecer destaque, pois na abordagem desses “Movimento de Educação do Campo”, está no fato de ser constituído de movimentos e organizações sociais sólidas, que se movem em torno da questão do campo, que assumem a luta por uma educação própria aos povos do campo. Assim, a educação do campo, a par de se constituir um movimento em si, se constitui num conteúdo, numa agenda comum de sujeitos sociais diversos.

Corroborar-se na agenda desses sujeitos, por exemplo, a ideia de um programa governamental federal de educação para as áreas de assentamento da reforma agrária, que veio a se constituir, de fato, no conhecido PRONERA (Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária); assim como foi também no 1º ENERA que nasceu a ideia de uma conferência nacional, que veio a ser a “Primeira Conferência por uma Educação Básica do Campo”.

O exemplo do 1º ENERA, e com o objetivo de melhor entender o processo de constituição histórica do Movimento de Educação do Campo, compreendo conveniente distinguir alguns outros “momentos” ao longo dessa década. São “momentos” de apelo

pedagógico, mas, principalmente, de forte apelo político, que demarcam a ação dos sujeitos que estão na base desse movimento.

Destaco, pois outros momentos historicamente produzidos, que compõem o “Movimento de Educação do Campo”. Todavia, nesta imensidão de espaço e de informação, faço tão somente, de forma resumida e no intuito de sinalizar o que considero essencial na constituição do Movimento de Educação do Campo.

Após este breve relato sobre a estrutura que compõe o Órgão da Política Nacional de Educação Ambiental e o que versa sobre o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA que é um programa de educação de trabalhadores das áreas de assentamento de Reforma Agrária, assumido pelo governo federal, juntamente com instituições de ensino, movimentos sociais e sindicais de trabalhadores e trabalhadoras rurais, governos estaduais e municipais.

Como destaca Tavares e Borges (2008, p. 73 – 74):

Conforme o Projeto Político-Pedagógico, o Curso Normal Superior, sob a forma de Licenciatura Plena, tem como Objetivo geral formar o profissional docente para atuar no magistério de Educação Infantil e anos iniciais (1.^a à 4.^a séries) do Ensino Fundamental, proporcionando ao educador a compreensão do processo histórico e o acesso ao saber historicamente sistematizado. O curso é regido também por Objetivos Específicos, a saber:

Formar profissionais capazes de produzir intelectualmente, contribuindo ao mesmo tempo para a criação de uma nova sociedade produtiva no âmbito científico educacional.

Incentivar o trabalho indissociado entre ensino, pesquisa e extensão com um olhar direcionado para solução dos problemas educacionais da região amazônica.

Ministrar cursos de grau superior, com ações especiais que objetivem a expansão do ensino e da cultura em todo o território do Estado.

Realizar pesquisas e estimular as atividades criadoras, valorizando o indivíduo no processo evolutivo, incentivando o conhecimento científico relacionado ao homem e ao meio ambiente amazônicos.

Constata-se a superação da tendência dominante na política educacional, pautada nos princípios econômicos e gerenciais, pelo qual elege o que é essencial, tem sido uma tendência fortemente construída por um aparato ideológico. Os objetivos enfatizam por essa tendência representam aspectos de crise e também exemplificam como são produtos do próprio sistema social.

Uma rápida penetração pelos estudos que focalizam o Estado, em particular a sua configuração neoliberal materializada nas políticas sociais, alarga a nossa compreensão

sobre as contradições entre o registrado na lei e o aplicado na prática, no qual tange a educação do campo. Neste sentido as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica das Escolas do Campo e o Programa Nacional da Educação na Reforma Agrária – PRONERA, enquanto políticas públicas para a educação do campo significam uma conquista dos movimentos sociais do campo. Todavia, a sua regulamentação e implementação deixam visível tanto a força das organizações populares do campo quanto à atual configuração político administrativa do Estado de classe. Isso porque tal conquista está longe de ser viabilizada nas experiências de Pedagogia da Alternância no que concerne à estrutura física da escola, a sustentação dos educandos durante o Tempo Escolar, à formação e a manutenção dos contratos de trabalho dos educadores, educadoras e a disponibilidade de materiais didáticos, bibliográficos e tecnológicos.

MARCO ANALÍTICO: A ANÁLISE DOS DADOS

Educação do Campo X Educação Ambiental

Pelo entendimento de que através da interrelação da educação do campo com a educação ambiental torna-se possível uma nova tomada de decisões com maior participação da sociedade, bem como são formas de conscientizarmos sobre os maléficos ou benéficos ao meio ambientes ocasionados pelo modelo de desenvolvimento vigente a degradação ambiental, a desigualdade de classes, a pobreza e a crise civilizacional

A educação do campo intrínseca com a urbanocêntrica sejam no âmbito formal, informal ou não formal, possibilitam a tomada de decisão diante de determinado problema, levando-se em consideração os valores que almejamos ou pretendemos optá-lo. Ambas compartilhadas permitem que se avance na construção de condutas, critérios e comportamentos que promovam a sustentabilidade na sociedade, seja a nível local como globalizada.

Esta correlação centrada em valores busca a sustentabilidade, pois esta se preocupa com gerações futuras e com a sua responsabilidade de usufruir dos recursos naturais de forma saudável. De maneira bem objetiva podemos dizer que os valores ambientais são aqueles que servem de base à própria urbanocêntrica que são: a cooperação, a participação, a solidariedade, a autonomia, o respeito à diversidade, a tolerância e muitos outros que configuram uma educação de cunho crítico.

Por fim, sabe-se que o processo de definição de metas de interrelação homem e ambiente, por sua vez, são condicionados não só pela materialidade objetiva, mas também pelo modo como essa materialidade é constituída no imaginário dos sujeitos. Em outras palavras, tal processo não pode ocorrer senão informado pelo modelo de desenvolvimento, modo como os homens se organizam para produzir a sua existência e pelo repertório cultural dos indivíduos, do sistema de representações, crenças e valores.

Contexto da Pesquisa

Está pesquisa se concretizou no município de Manacapuru, em 2 escolas da rede municipal no meio rural do município e 2 duas escolas estadual na sede da cidade. Num universo de 40 alunos e 4 gestores. Para que melhor conheçamos um canal de comunicação com possibilidades de gerar conhecimentos indispensáveis para a prática pedagógica, sem, contudo, a pretensão de abranger todas as questões envolvidas com a Educação do Campo versos a Educação Ambiental mais de ampliá-lo a noção adquirida pelo estudo e pela experiência tornando-se muito mais versado. Trata-se de um importante instrumento em aprofundar os fatos teóricos e os práticos.

Histórico Socioeconômico do Município de Manacapuru

O Amazonas é o maior estado brasileiro com uma área de 1.577.820,2 km², compreendendo em 62 municípios. A peculiaridade geográfica fundamental do estado diz respeito a sua exuberante natureza: a vasta floresta tropical e a gigantesca bacia hidrográfica do Rio Amazonas conhecido como rio Solimões pelas suas águas barrentas. Dentre os 62 municípios está a cidade de Manacapuru, localizado na região norte com uma extensão territorial de 7.329,23 km² e os atuais limites territoriais com os municípios de Anamã, Beruri, Iranduba, Manaquiri e Novo Airão instituído pelo Decreto Estadual nº. 1707, de 23 de outubro de 1985, em função do último desmembramento ocorrido em 10 de dezembro de 1981, com a criação dos novos municípios no Estado do Amazonas, através da Emenda Constitucional nº. 12. A uma distância da capital do Estado a cidade de Manaus em 79km² em linha reta, 102km² por via fluvial e 84km² por via terrestre, localiza-se na maior parte de sua extensão territorial a margem esquerda do rio Solimões de águas barrentas e com o rio Manacapuru de águas escuras.

A partir de uma aldeia de índios Mura localizada a margem esquerda do rio Solimões, surgiu o vilarejo que deu origem à cidade de Manacapuru. O alicerce básico da cidade institui-se em 15 de fevereiro de 1786, com a pacificação dos indígenas da aldeia Mura existente na época, então fundada a Aldeia de Manacapuru. Em 12 de agosto de 1865 a aldeia foi elevada à categoria de Freguesia de Nossa Senhora de Manacapuru. A criação do município deu-se em 27 de setembro de 1894, através da Lei Estadual nº. 83. Tendo

assim o seu desmembramento de Manaus, no entanto, o Foro de Cidade só aconteceu no ano de 1932, através da Lei Estadual nº. 1639.

Manacapuru é uma palavra de origem indígena derivada das expressões Manacá e Puru. Manacá significa em tupi **Flor**. Puru, da mesma origem quer dizer enfeitado, **Matizado**. Em função disso Manacapuru na língua indígena tupi quer dizer Flor Matizada.

A população está estimada em **82.309** habitantes, assim distribuído na zona urbana e na zona rural (IBGE, 2000).

A distância de enormes reservas de recursos naturais florístico, faunísticos e minerais, vem viabilizando as relações políticas e sociais na história do município, que é visto como fazendo parte de várias reservas biológicas e exploração de recursos, na expansão da economia.

Os aspectos geográficos compreendem o meio físico como: localização, limites, solo, relevo, clima, vegetação e hidrografia.

Com relação à Flora – A vegetação no município de Manacapuru é caracterizada predominantemente pela Floresta Tropical Densa (sub-região dos Baixos Platôs da Amazônia), com cobertura de árvores emergentes. Sua composição florística é muito rica em espécies de trocos bem formados.

As florestas de igapó ocupam as planícies de inundação ao longo dos rios, lagos e igarapés, representa uma grande área territorial do município. De acordo com estudos realizados na região, as florestas de igapó nos três principais habitats (rios, lagos e igarapés), apresentam uma heterogeneidade que varia de 44 a 137 espécies por hectare.

O nível das águas e tempo de inundação são maiores em lagos, decrescendo nos rios e sendo menores nos igarapés.

Com relação à Fauna – A fauna é extremamente rica por causa dos numerosos biótipos, o que garante uma grande diversidade de animais, para a área do município, tem-se a convicção da alta densidade de diversidade de fauna ecológica.

O Clima – Segundo o sistema de classificação de Köppen, o clima de Manacapuru se enquadra no grupo A (trópico chuvoso), do tipo quente e úmido, com ocorrências de chuvas no decorrer do ano, estação seca de pequena duração. Apresenta temperatura máxima de 30,9°C, mínima de 23°C e média de 26°C. A umidade relativa do ar é sempre alta, variando de 85% a 90%, principalmente nos meses de maior incidência de chuva. A

precipitação pluviometria anual oscila entre 2.100mm a 2.400mm.

– Os solos predominantes são do tipo Latossolo e Podzólico Vermelho–Amarelo e são classificados de modo geral em solos de várzea e de terra firme. Os solos de várzea do tipo aluvião, com padrão geomorfológico de logos são Hidromórficos Gleeyados, poucos desenvolvidos, com textura geralmente argila-siltosa, mal drenados, influenciados pelo lençol freático próximo à superfície ou sujeito a um regime de inundação mais intenso nos períodos chuvosos.

Os solos de terra firme são de domínio morfoclimáticos. De maneira geral, os Latossolos Vermelhos – Amarelo e Podzólicos Vermelho–Amarelo coincidem com as faixas de litologia pré-cambriana e paleozoica, enquanto os Latossolos coincidem com os sedimentos terciários.

O município de Manacapuru está localizado na planície amazônica, portanto, o nosso relevo é caracterizado pela presença de terrenos de planície, formados por terra de várzea, terra firme, igapó e praias.

Em nosso município há muitos tipos de vegetação como: mata de terra firme, mata de várzea, campo e capoeira.

Aspectos Gerais da Sede:

- Relevo: O relevo da área do município é relativamente homogêneo sem grandes desníveis topográfico, caracterizado principalmente pela Planície Amazônica.
- Recursos hídricos
- Os numerosos lagos situados nas margens do rio Solimões (Amazonas), chamados de lagos de várzea são, frequentemente, inundados todos os anos e considerados mais produtivos, que os lagos da bacia do rio Negro, seu principal tributário, pela margem esquerda.
- O município é cortado por muitos igarapés e lagos, que facilitam a navegação de embarcações de pequeno calado no período das cheias. O Rio Manacapuru e lago com o mesmo nome deságuam no rio Solimões. Outro importante lagos como: Pesqueiro, Canabuoca, Manaquirí, Castanho, Janauacá, localizam-se à margem esquerda do Rio Solimões.
- A economia deste município tem a participação de cada um dos três setores econômicos primário, secundário e terciário assim resumimos: o setor primário,

compreendendo o extrativismo, a agricultura, a agropecuária e a piscicultura, apresentam um conjunto de atividades produtivas que se realizam por modernas técnicas de criação e extração de produções naturais – criações de peixes, aves, bovinos e suínos. Neste setor existe, portanto uma variação de relação de trabalho e produção, abrangendo tanto atividades de subsistência, em escala doméstica e local (como as roças e a pesca artesanal) além da piscicultura. No setor secundário, estão os investimentos político e econômico, alterando o processo de crescimento dos outros setores e os rumos de desenvolvimento social da população manacapuruense, possibilitando as atividades dos setores industrial madeireiro, pesqueiro, têxtil olarias e o turismo são atividades econômicas fundamentais desse setor. O setor terciário é composto por empreendimento de pequeno e médio porte, que consegue gerar divisas consideráveis pela rede hoteleira, estabelecimento bancário, frigoríficos e comercializam dos mais variados produtos que vão desde gêneros alimentícios, eletrodomésticos, confecções e estiva em geral.

Vale ressaltar que o município possui nove bairros e um deles é o bairro denominado Terra Preta, considerado o mais antigo segundo a história e constata-se nos registros que esse lugarejo os Mura se instalaram em maior concentração (1786). Atualmente o bairro possui uma população de 4.827 habitantes, sendo do sexo masculino 2.368 e feminino de 2.459 pessoas, perfazendo um total de 985 famílias, destes indivíduos na faixa etária de 7 a 14 anos 97,07% estão matriculados nas escolas do bairro e de 15 anos a mais são alfabetizados, concluíram o ensino fundamental, possui o ensino médio ou tem sua escolaridade incompleta e 6,75% não possui escolarização (SIAB/2008).

Neste bairro estão localizadas as duas escolas estaduais que fazem parte da contextualização desta pesquisa assim descrita.

A Escola Estadual Jamil Seffair

Este estabelecimento de ensino está situado no bairro de Terra Preta na Avenida Boulevard Pedro Rates de Oliveira, pertence a rede Estadual, mantida pela Secretaria Estadual de Educação - SEDUC. Escola esta criada através do Decreto Lei Nº. 26.556 de 10 de abril de 2007. Iniciou suas atividades escolares neste mesmo ano atendendo 1060 matriculados e dispõe de 12 salas de aulas, atendendo no turno matutino do 1º ano ao 6º

ano do ensino fundamental e no turno vespertino do 6º ao 9º ano do ensino fundamental e turno noturno é disponibilizado para atender cursos profissionalizantes do CETAM. Neste mesmo ano letivo a escola possui em seu quadro de educadores 29 docentes todos com formação de nível superior e especialista (pós graduados).

A Escola Estadual José Seffair

Entre as entidades escolares que compõem o contexto desta pesquisa de campo estão também às escolas do meio rural que integram a Secretaria Municipal de Educação, que nos remeteram a uma reflexão sobre os problemas existente na área da educação do campo em relação à educação ambiental considerando que a formação educacional é indissociável da relação entre conhecimento, linguagem, cultura, ética e afeto, como constituintes do ato de ensinar e aprender. Mediante a este contexto sobre a educação do campo e educação ambiental é que se deve compreender a situação educativa neste município, numa análise quantitativa e qualitativamente, dos diversos fatores e condições que estão a ser superados.

No que concerne a composição cultural, que esta população é caracterizada por rica sócio diversidade, sócio cultural e político econômica do município exige uma concepção de educação capaz de produzir educação com cidadania e para a preservação do ambiente, vinculada a um modelo de desenvolvimento sustentável e não predatório da biodiversidade e da sociodiversidade destas localidades.

E para que tal consolidação fosse efetivada, passam a se utilizar da educação cujas escolas municipais abaixo descritas sejam os eixos principais.

Escola Municipal José de Melo Sobrinho

A referida escola está localizada no meio rural do município de Manacapuru, Lago do Calado, Comunidade Nossa Senhora do Perpétuo Socorro, foi inaugurada em fevereiro de 1976. Criada pelo Decreto Lei Nº. 422 de 24 de novembro de 1998. Desde a sua primeira inauguração até o ano de 1997, funcionavam as quatro primeiras séries do antigo primário em turma multisseriadas. A partir de 1997 foi implantado na escola o antigo ginásio, funcionando duas turmas de 5ª série apenas em um turno. Atualmente este estabelecimento de ensino possui 05 salas de aulas atendendo uma demanda de 390

alunos distribuídos, noturno e matutino, educação infantil e os cinco primeiros anos do ensino fundamental, vespertino os últimos quatro anos do ensino fundamental e noturno. Dispõe em seu quadro de profissionais 16 professores com formação de nível superior, 01 gestor também com formação de nível superior e pós graduados entre outros funcionários que compõem o quadro administrativo que atendem outras dependências administrativas.

Vale ressaltar que esta escola desenvolve um projeto de conscientização ambiental Eco Vida, junto às demais comunidades que os educandos integram, em busca de melhoria da qualidade de vida e desenvolvimento sustentável a todos os habitantes das demais comunidades, para que tenham sucesso neste projeto buscam algumas parcerias com entidades como: IBAMA, FAPEAM, ASSAV, HONDA, SECEC e as próprias entidades inseridas nas comunidades integrantes desta realidade. Este estabelecimento de ensino que dispõe de transporte escolar fluvial contratado pela Secretaria Municipal de Educação recursos oriundos do FUNDEB, neste caso são os barcos que conduzem os alunos das demais comunidades até a referida escola.

Escola Municipal Lima Bernardo

Este estabelecimento de ensino teve sua aula inaugural proferida no dia 13 de setembro de 1993 e está situada na comunidade Nossa Senhora do Perpétuo Socorro, na Costa do Pesqueiro, a margem direita do Rio Solimões, aproximadamente a 7 km da sede do município de Manacapuru. Surge da necessidade em atender a demanda advinda das escolas municipais das comunidades circunvizinhanças como Costa do Pesqueiro I, II, Costa do Marrecão I, II, III, IV e da Entrada (Boca) do Parauá.

A referida escola possui sete salas de aulas, atende 243 alunos do 6º ao 9º ano do ensino fundamental e também nas modalidades de ensino: educação infantil e Educação de Jovens e Adultos atendendo nos turnos matutino, vespertino e noturno. Disponibiliza no seu quadro de profissionais de 17 professores habilitados, com formação acadêmica de nível superior e pós graduado e outros profissionais que atendem as áreas administrativas da escola. Este é mais um estabelecimento de ensino que dispõem de transporte escolar fluvial contratado pela Secretaria Municipal de Educação, com recursos disponibilizados pelo FUNDEB, neste caso são os barcos que conduzem os alunos das demais comunidades até a referida escola.

Portanto, esta parceria que existe entre as comunidades e poder público municipal viabilizam o acesso das crianças, jovens, adolescentes e adultos para o prosseguimento de seus estudos em busca de melhores conhecimentos dentro espaço escolar e na formação de um novo cidadão crítico.

Etapas da Pesquisa

A presente investigação foi realizada na cidade de Manacapuru, estado do Amazonas, com educadores e educandos do ensino fundamental do meio rural, nas Escolas Municipais José de Melo Sobrinho e Lima Bernardo. E, também com educadores do ensino fundamental das Escolas Estaduais denominadas Jamil Seffair e Jamil Seffair no bairro de Terra Preta, que exercem suas atividades educacionais com alunos advindos na sua maioria das escolas municipais do meio rural, então escolas do campo.

Solicitação de autorização da Secretaria Municipal de Educação e a Coordenação Estadual de Educação de Manacapuru, para obter a permissão para adentrar nos estabelecimentos de ensino. Então se dá início à pesquisa, a fim de reunir informações sobre o campo a ser pesquisado e compreender uma determinada situação entre Educação do Campo x Educação Ambiental na formação da cidadania dos educandos.

Traçam-se as estratégias para atuar junto aos envolvidos da ação que responda aos questionários;

- Elaboram os dispositivos e técnicas para a execução das estratégias escolhidas;
- Definição do campo e do pessoal necessário a entrevistado e aplicado o questionário para a consolidação dos dados.
- Aplicação dos questionários para a coleta dos dados;
- Análise e síntese parcial dos dados coletados;
- Avaliação dos resultados;
- Organização e redação do relatório crítico e análise final dos resultados consolidados.

Porentenderqueosobjetivosdestainvestigação científica e propõem generalizações. Todavia, como normalmente não é possível analisarmos o universo por inteiro, lançamos mão do procedimento de amostragem, cujas técnicas utilizadas demonstram condições adequadamente de representar a população de onde se originou.

Instrumentos da Pesquisa

O presente estudo teve como referencial teórico metodológico o Enfoque Fenomenológico-Hermenêutico, que busca explicitar o fenômeno social como se apresenta e as suas representações deste é que se configura como objeto da pesquisa fenomenológica. Bochenski (1968, p.137 *apud* Gil, 1999, p. 32): “Interessa-lhe imediatamente não o conceito subjetivo, nem uma atividade do sujeito, mas aquilo que é sabido, posto em dúvida, amado, odiado etc.” Podem confirmar o processo da abordagem fenomenológica fazendo uma analogia as teorias de Gil (1999, p. 32-33) “Não há, pois, para a fenomenologia, uma única realidade, mais tantas quantas forem suas interpretações e comunicações.”

Como podemos constatar o método fenomenológico pretende desvelar o fenômeno, aquilo que se mostra pô-lo a descoberto, desvendá-lo para além do que parece ser, visto que o fenômeno não é tão evidente, porém existe, faz parte da realidade e deve ser investigado conscientemente.

Nessas circunstâncias, conclui-se que o método de procedimento, utilizado no referido estudo (método fenomenológico-hermenêutico), consiste no desvelamento de pressupostos implícito a uma dada realidade, procurando-se ultrapassar a aparência fenomênica do real na captação de sua essência.

Este estudo enquadra-se também no âmbito do método indutivo e comparativo. Como destaca Marconi; Lacatos, (2006, p. 53): “o método indutivo, em que a indução é um processo mental por intermédio do qual, partindo de dados particulares, suficientemente constatados, infere-se uma verdade geral ou universal, não contida nas partes”. Apesar de suas diferentes concepções, todos consideram que, Köche, (2002, p. 71): “[...] colocava, no contexto da descoberta, a observação do fato ou do fenômeno como ponto de partida para o desencadeamento da investigação para o surgimento das hipóteses que seriam posteriormente testadas e generalizadas”. E, mas, ainda como destaca Gil (1999, p. 28-29):

Nesse método, parte da observação de fatos ou fenômenos cujas causas se desejam conhecer. A seguir, procura-se compará-los com a finalidade de descobrir as relações existentes entre eles. Por fim, procede-se à generalização, com base na relação verificada entre fatos e fenômeno.

É necessário que fique claro que a conclusão no método indutivo pode ou não ser verdadeiro, ou seja, ocorre uma probabilidade de ela ser verdadeira ou falsa.

Por isso procurou-se amparo também ao método de procedimento comparativo que visa investigar diversos indivíduos, grupos sociais, classes, fenômenos ou fatos, verificando suas semelhanças e diferenças, por entender que este método pode ser utilizado em todas as fases ou níveis da pesquisa. Se expressa Gil (1999, p. 34): “Sua ampla utilização nas ciências sociais deve-se ao fato de possibilitar o estudo comparativo de grandes agrupamentos sociais, separados pelo espaço e pelo tempo”. Constatamos que sua preciosidade está em poder investigar a explicação dos fenômenos em larga escala do desenvolvimento da Educação do Campo versus a Educação Ambiental, no ensino fundamental nas escolas municipais do município de Manacapuru e advindos destas para as escolas estaduais, do quanto ao binômio político para a formação do cidadão tem avançado.

Vale destacar a incessante busca de constatar em situações concretas o grau de aprendizagem dos alunos com diferentes metodologias didáticas, em estudos qualitativos e a postura dos educadores das Escolas Municipais José de Melo Sobrinho e Lima Bernardo e as Escolas Estaduais Jamil Seffair e José Seffair, que recebem uma imensa quantidade de alunos advindos de estabelecimentos de ensino do campo (escolas municipais do meio rural) e quantitativos de educandos com conhecimento básico do currículo escolar voltada para a Educação do Campo ou que pelos menos devam progredir intelectualmente.

Quanto ao procedimento da coleta de dados, buscou-se fundamentação teórica em Marconi e Lacatos, (2002, p. 125) quanto às vantagens do questionário: “[...] maior liberdade e segurança nas respostas, devido ao anonimato do pesquisado, que possui maior tempo e conforto em responder o questionário;”

Adotou-se o seguinte procedimento para a coleta dos dados: a) inicialmente todos os alunos das turmas pré-estabelecidas foram submetidos em responder o questionário para diagnosticar os educandos com conhecimentos no currículo escolar da educação do campo no ensino fundamental; b) após aplicação dos questionários com os alunos, procedeu-se com os professores a aplicação dos questionários apesar de diferentes dos alunos mais com os mesmos objetivos em busca de respostas quanto aos aspectos forma e não formal nos currículos escolares quanto à questão da educação do campo; c) entrevistas com professores e gestores; d) observação no momento das entrevistas; e) finalizando a presente etapa, procedeu-se à redação do item seguinte (3.4), a partir de todo o material coletado, para a junção de todos os domínios identificados durante a pesquisa.

Merleau-ponty (1971, *apud*, Pesquisa e Prática Pedagógica I-UEA, 2005, p.80):

Agora que tenho na percepção a própria coisa e não uma representação, acrescentarei somente que a coisa está no ponto extremo de meu olhar e, em geral, de minha exploração: sem nada supor do que a ciência do corpo alheio me possa ensinar devo constatar que a mesa diante de mim mantém uma relação singular com meus olhos e meu corpo: só a vejo se ela estiver no raio da ação deles; acima dela, está a massa sombria de minha fonte, embaixo, o contorno mais indeciso de minhas faces, ambos visíveis no limite, e capazes de escondê-la, como a minha própria visão do mundo se fizesse de certo ponto do mundo. Ainda mais: meus movimentos e os de meus olhos fazem vibrar o mundo como se pode, com o dedo, fazer mexer um dólmen, sem abalar-lhe a solidez fundamental.

Espera-se que nosso esforço, traduzido nesta produção acadêmica, sirva de incentivo para profundas reflexões e de base para a elevação de mudanças e efetivação da educação do campo nas áreas do meio rural.

Educação do Campo e o Alcance de Suas Metas – Coleta dos Dados

Neste item manifestamos os estudos coletados através dos questionários aplicados aos alunos, professores e gestores das escolas envolvidas na pesquisa.

E, respeitando o preceito de que a educação tem por finalidade contribuir para a formação integral do ser humano e torná-lo capaz de produzir novos conhecimentos, novos conceitos para modificar os problemas com os diversos males com que se deparam, ou seja, esses pelo menos se não resolvidos ou amenizados, mais dado encaminhamento, é que me mantive sobre a imparcialidade durante toda a coleta de dados para então apresentar o resultado com senso crítico e ético.

Assim, está sendo expressa a vontade individual subjetiva e também a objetiva determinada pelas respostas adquiridas nos questionários aplicados. Além disso, essa expressividade regula e normatiza as condutas individuais, impessoal, coletiva, social e políticas, através de um conjunto de valores e costumes vigentes em uma sociedade.

Dessa Maneira a Pesquisa Apresenta os Seguintes Resultados Com os Alunos Envolvidos da Escola Estadual Maracati

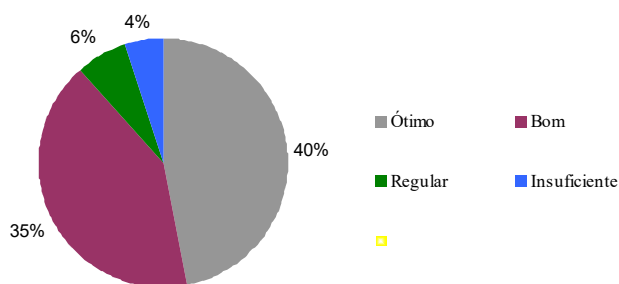
Com o propósito de analisar a atuação docente voltada para as práticas ambientais e da educação do campo nas escolas pesquisadas, as respostas tiveram tratamento respeitoso e confidencial, por isso, cada denominação aqui demonstrada às escolas são nomenclaturas fictícias em respeito ao compromisso dá fiel confidencialidade assumida

no início da pesquisa, pois a sequência dos nomes distribuídos dentro da discussão dos resultados nada tem a ver com a sequência dos contextos históricos das escolas.

Para tanto, a partir desta seção a seguir entregaremos termos fictícios para o nome das escolas pesquisadas, como tratamento respeitoso e confidencial. Vale lembrar que a sequência com o nome fictício das escolas não correspondem a sequência de onde estão descritos os dados das escolas pesquisadas.

A questão a que se refere aos conteúdos ministrados pelos educadores (as) numa interrelação das ações da sociedade e suas consequências para o meio ambiente obteve-se dos educandos participantes desta pesquisa os seguintes resultados como demonstra o gráfico: (40% ótimo, 35% bom, 5,7% regular e 4,3% insuficiente).

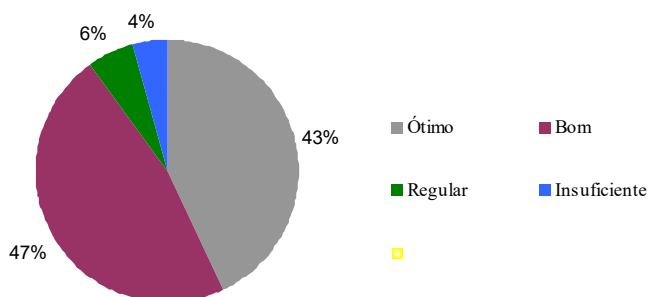
Gráfico 1 - Aulas teóricas para as novas perspectivas de preservação e conservação ao meio ambiente.



Fonte: organizador da tese, 2021.

Quanto ao desenho através das aulas teóricas para as novas perspectivas de preservação e conservação ao meio ambiente, constata-se que (43% consideram ótimo, 47% bom, 6% regular, 4,% insuficiente).

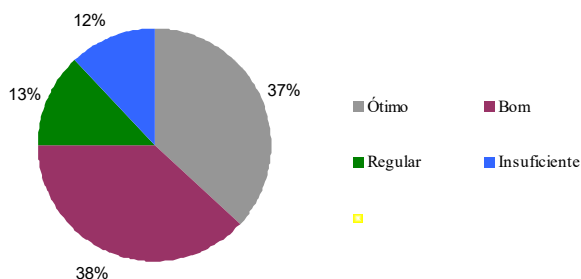
Gráfico 2 - Aulas teóricas para as novas perspectivas de preservação e conservação ao meio ambiente.



Fonte: organizador da tese, 2021.

No que se refere às oportunidades oferecidas aos educandos para a participação na escola que são voltadas para a Educação Ambiental identificamos os seguintes números; (37% ótimo, 38% bom, 13% regular e 12% insuficiente).

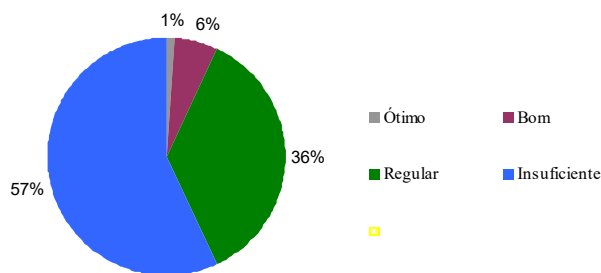
Gráfico 3 - Aulas teóricas para as novas perspectivas de preservação e conservação ao meio ambiente.



Fonte: organizador da tese, 2021.

Em relação às contribuições que são apresentadas pelas manifestações culturais realizadas contribuem à melhoria das condições pedagógicas da escola em relação à problemática ambiental, constatamos os presentes dados: (1% ótimo, 6% bom, 36% regular e 57% insuficiente).

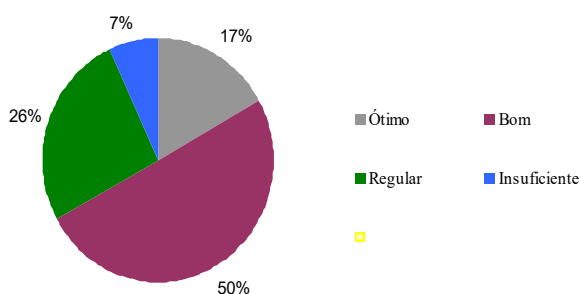
Gráfico 4 - Contribuições que são apresentadas pelas manifestações culturais para as melhorias das condições pedagógicas na escola.



Fonte: organizador da tese, 2021.

Os indicadores constatados em relação ao tratamento dado pelas redes estadual e municipal para interdisciplinaridade quanto ao ensino são os seguintes: (17% ótimo, 50% bom, 26% regular e 7% insuficiente).

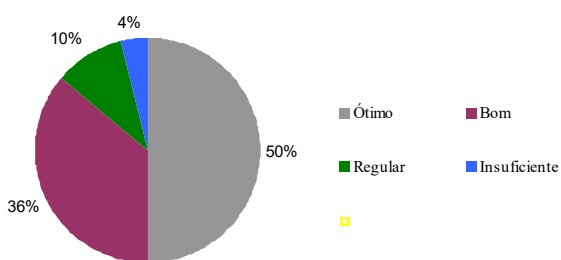
Gráfico 5 - Relação ao tratamento dado pelas redes estadual e municipal para interdisciplinaridade.



Fonte: organizador da tese, 2022.

No que tange a mudança nas propostas curriculares para uma adequação necessária à realidade ambiental durante essa empreitada de conhecimento constatou-se os seguintes dados: (50% ótimo, 36% bom, 10% regular e 4% insuficiente).

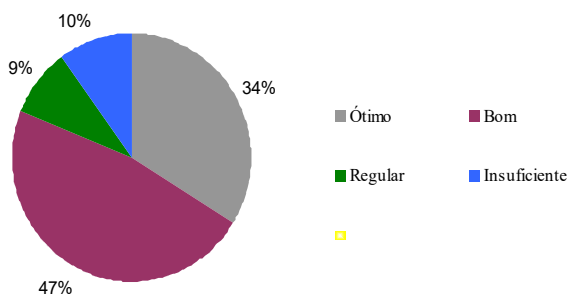
Gráfico 6 - Mudança nas propostas curriculares.



Fonte: organizador da tese, 2022.

A questão da motivação, através dos conteúdos ministrados que procuram as adequações necessárias a realidade sócio ambiental visando a integração com a comunidade, detectamos os seguintes resultados: (34% ótimo, 47% bom, 9% regular e 10% insuficiente).

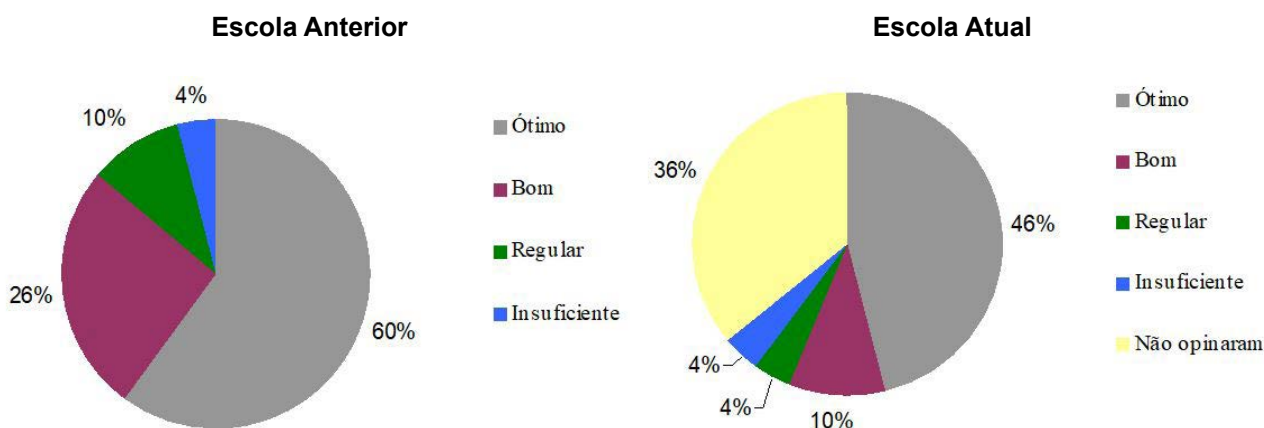
Gráfico 7 - A questão da motivação, através dos conteúdos ministrados.



Fonte: organizador da tese, 2022.

Procurando fazer um paralelo entre a proposta do estabelecimento posterior e atual no que diz respeito às motivações para a mudança de atitudes em relação ao meio ambiente constatamos o seguinte: na escola anterior: (60% ótimo, 26% bom, 10% regular e 4% insuficiente) e na atual (46% ótimo, 10% bom, 4% regular e 4% insuficiente e 36% não opinaram).

Gráfico 8 - Paralelo entre a proposta do estabelecimento posterior e atual no que diz respeito às motivações para a mudança de atitudes em relação ao meio ambiente.

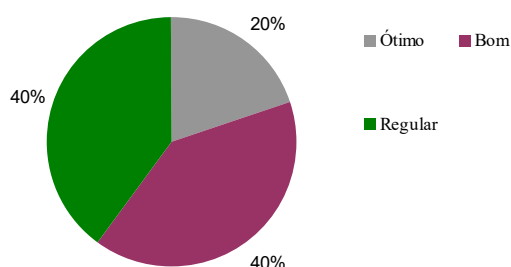


Fonte: organizador da tese, 2022.

As Questões Dirigidas aos Educadores da Escola Maracati, Levando em Consideração Apenas aos que Atribuíram Conceitos e Apresentaram ao Pesquisador

A utilização das manifestações culturais no processo de sensibilização quanto à problemática ambiental como contribuição para conscientização da opinião pública vinculada pela relação ensino formal e não formal, constitui-se das seguintes informações oferecida nas respostas dos educadores consideram: (20% ótimo, 40% bom e 40% regular).

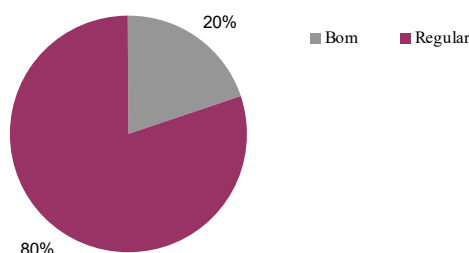
Gráfico 9 - Manifestações culturais no processo de sensibilização quanto à problemática ambiental.



Fonte: organizador da tese, 2022.

Em relação à inserção das manifestações culturais nos currículos escolares para desenvolver a questão do meio ambiente, como contribuição a educação formal voltada à educação ambiental para a sustentabilidade, manifestaram a seguinte avaliação; (20% bom e 80% regular).

Gráfico 10 - À Inserção das manifestações culturais nos currículos escolares para desenvolver a questão do Meio Ambiente.

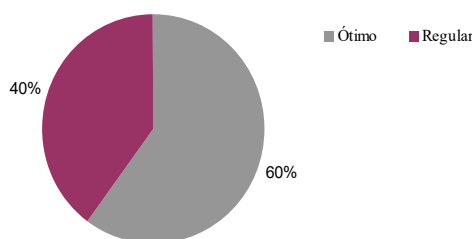


Fonte: organizador da tese, 2022.

Na questão da prática pedagógica dentro dos valores éticos e culturais, na perspectiva de qualitativos e quantitativos avalia-se como 100% bom.

No que diz respeito à contribuição para melhoria das condições pedagógicas da escola quanto à problemática ambiental proposta pelo contexto das manifestações culturais realizadas obteve-se os seguintes dados: (60% bom e 40% regular).

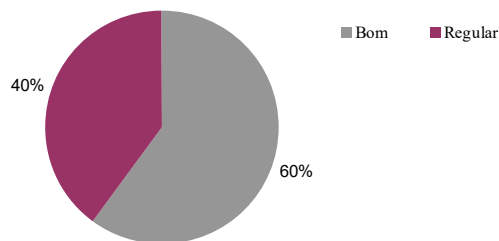
Gráfico 11 - À contribuição para melhoria das condições pedagógicas da escola para a melhoria das condições pedagógicas quanto à problemática ambiental.



Fonte: organizador da tese, 2022.

Quanto à gestão para a proposição da interdisciplinaridade na rede estadual de ensino os educadores demonstram um rompimento mais alargado conforme os dados: (60% bom e 40% regular).

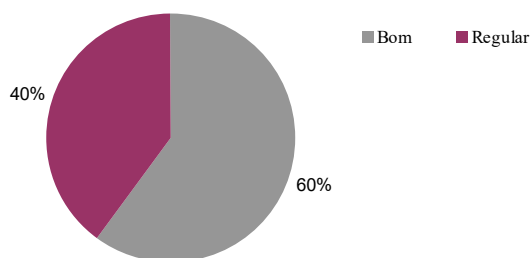
Gráfico 12 - À gestão para a proposição da interdisciplinaridade na rede estadual de ensino.



Fonte: organizador da tese, 2022.

Constata-se que as aulas teóricas favorecem seus desempenhos para a preservação e a conservação do meio ambiente em sua modalidade de ensino de conformidade dos dados: (60% bom e 40% regular).

Gráfico 13 - Aulas teóricas favorecem seus desempenhos para a preservação e a conservação do meio ambiente.

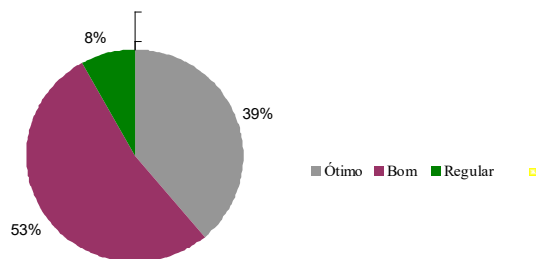


Fonte: organizador da tese, 2022.

Na Apresentação dos Dados Coletados pelos Questionários Conceituados pelos Educadores da Escola Estadual Marrecão Constata-se os Seguintes Resultados:

Do ponto de vista dos conteúdos ministrados pelos educadores (as) onde estabelecem relação entre ações da sociedade e suas consequências como contribuição para a melhoria do meio ambiente, obteve os seguintes resultados: (39% ótimo, 53% bom e 8% regular).

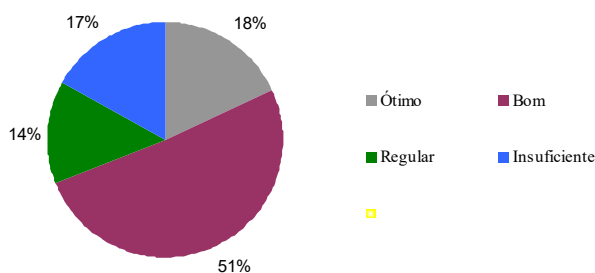
Gráfico 14 - Conteúdos ministrados pelos educadores (as) onde estabelecem relação entre ações da sociedade e suas consequências como contribuição.



Fonte: organizador da tese, 2022.

Quanto ao favorecimento das aulas teóricas para o desempenho com novas perspectivas de preservação e conservação do meio ambiente, constatamos os seguintes resultados: (18% ótimo, 51% bom, 14% regular e 17% insuficiente).

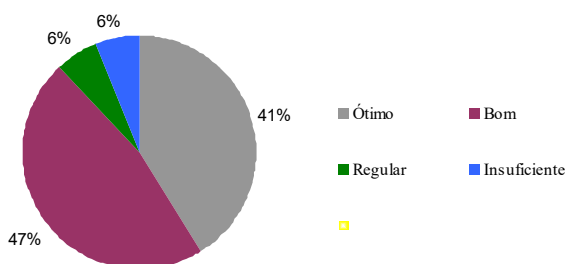
Gráfico 15 - Aulas teóricas para o desempenho com novas perspectivas de preservação e conservação do meio ambiente.



Fonte: organizador da tese, 2022.

No que diz respeito às oportunidades oferecidas como participação em trabalhos na escola que são voltados para a educação ambiental, os alunos pesquisados manifestaram o seguinte resultado: (41% ótimo, 47% bom, 6% regular e 6% insuficiente).

Gráfico 16 - As oportunidades oferecidas como participação em trabalhos na escola que são voltados para a Educação ambiental.

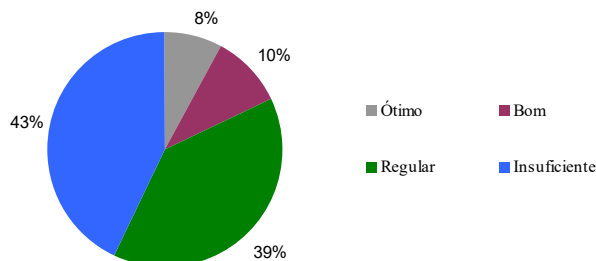


Fonte: organizador da tese, 2022.

Para a questão em que se refere sobre a problemática ambiental no contexto das

manifestações culturais como contribuição para a melhoria das condições pedagógicas da escola obteve-se o seguinte resultado: (8% ótimo, 10% bom, 39% regular e 43% insuficiente).

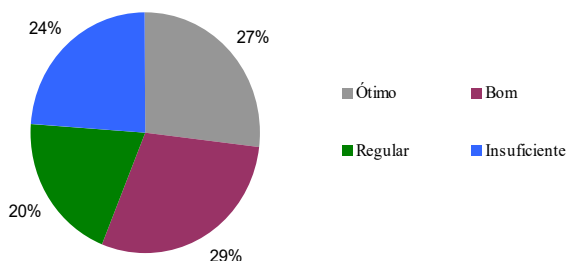
Gráfico 17 - A questão em que se refere sobre a problemática ambiental no contexto das manifestações culturais como contribuição para a melhoria das condições pedagógicas.



Fonte: organizador da tese, 2022.

Do entendimento quanto à gestão requerente ao um tratamento interdisciplinar da questão ambiental neste estabelecimento de ensino, constatamos nos alunos participantes da pesquisa o seguinte resultado: (27% ótimo, 29% bom, 20% regular e 24% insuficiente).

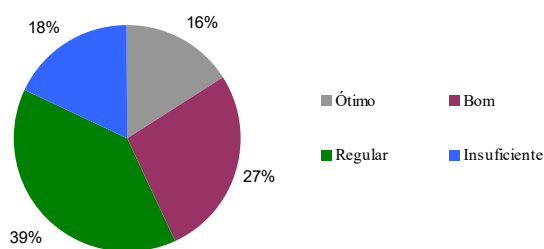
Gráfico 18 - Entendimento quanto à gestão requerente ao um tratamento interdisciplinar da questão ambiental.



Fonte: organizador da tese, 2022.

A questão em que os alunos manifestaram seu conhecimento, quanto às propostas curriculares que vem se adequando a realidade sócio ambiental durante a sua trajetória escolar, assim está conceituada: (16% bom, 27% bom, 39% regular e 18% insuficiente).

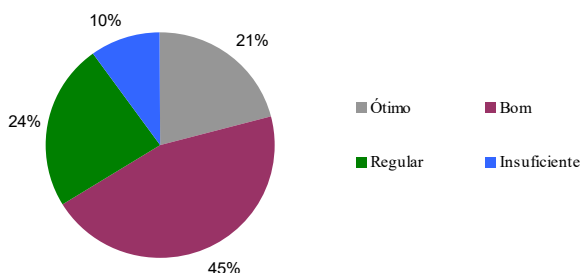
Gráfico 19 - Às propostas curriculares que vem se adequando a realidade sócio ambiental durante a sua trajetória escolar.



Fonte: organizador da tese, 2022.

O questionamento que busca conhecer a realidade da motivação quanto aos conteúdos ministrados que estabelecem as adequações necessárias a realidade sócio, visando à integração com a comunidade constatou-se os seguinte resultado: (21% ótimo, 45% bom, 24% regular e 10% insuficiente).

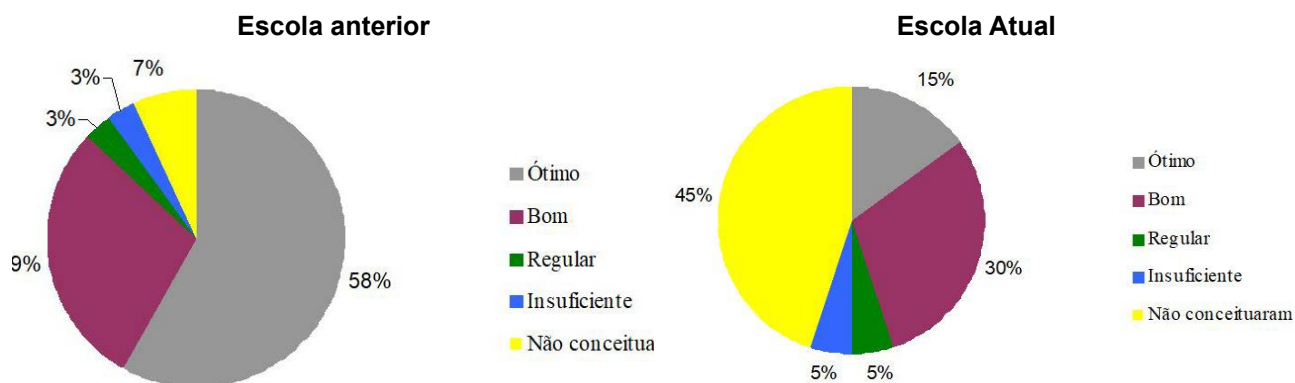
Gráfico 20 - Questionamento que busca conhecer a realidade da motivação quanto aos conteúdos ministrados que estabelece as adequações necessárias a realidade sócio.



Fonte: organizador da tese, 2022.

Ao questionar onde o educando apresenta mais motivações para a mudança de atitude em relação ao meio ambiente detectaram os seguintes resultados que na escola anterior (58% ótimo, 29% bom, 3% regular, 3% insuficiente e 7% não conceituaram a questão) e para a escola atual atribuíram o seguinte (15% ótimo, 30% bom, 5% regular, 5% insuficiente e 45% não contribuíram com nenhum conceito).

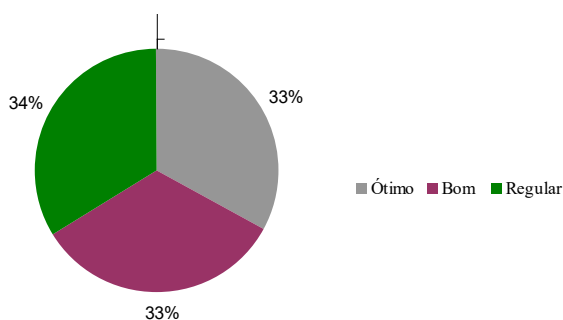
Gráfico 21 - Motivações para a mudança de atitude em relação ao meio ambiente.



Fonte: organizador da tese, 2022.

Constata-se, na sequência da aplicação do questionário aos educadores da Escola Estadual Marrecão os seguintes resultados; quanto ao questionamento em que se refere a contribuição dada pelas manifestações culturais para o processo de sensibilização quanto a problemática ambiental, para a conscientização da opinião pública vinculando a relação ensino formal e não formal, obteve-se: (33% ótimo, 33% bom e 34% regular).

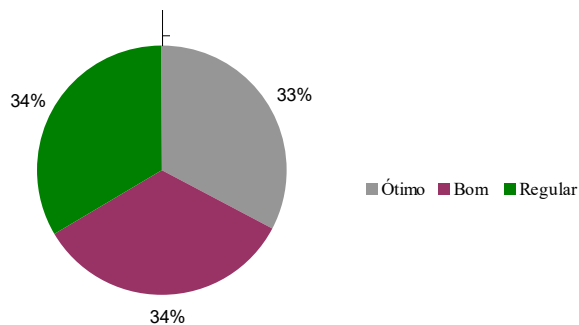
Gráfico 22 - A contribuição dada pelas manifestações culturais para o processo de sensibilização.



Fonte: organizador da tese, 2022.

A inserção das manifestações culturais nos currículos escolares para trabalhar meio ambiente, como contribuição a educação formal voltada à educação ambiental para sustentabilidade, apresentou-se os seguintes resultados: (33% ótimo, 34% bom e 34% regular).

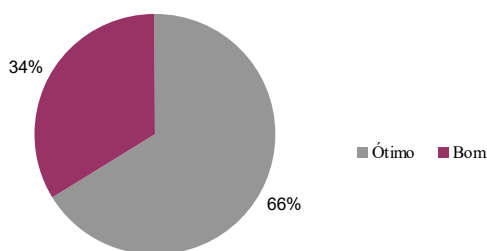
Gráfico 23 - A inserção das manifestações culturais nos currículos escolares para trabalhar meio ambiente.



Fonte: organizador da tese, 2022.

As causas da prática pedagógica dentro dos valores éticos e culturais, avalia-se em termos quantitativos e qualitativos, com os seguintes conceitos: (66% ótimo e 34% bom).

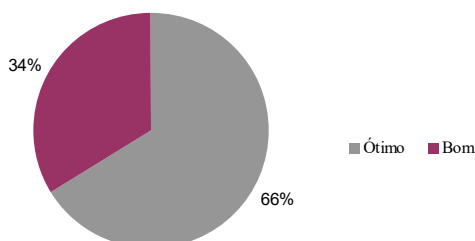
Gráfico 24 - As causas da prática pedagógica dentro dos valores éticos e culturais.



Fonte: organizador da tese, 2022.

A questão da problemática ambiental no contexto das manifestações culturais contribui para melhoria das condições pedagógicas na escola, constitui-se nos seguintes conceitos atribuídos pelos educadores participante da pesquisa: (66% ótimo e 34% bom).

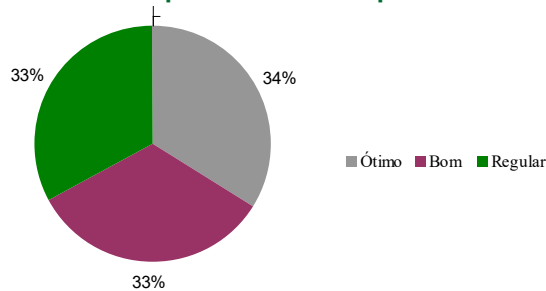
Gráfico 25 - A questão da problemática ambiental no contexto das manifestações culturais.



Fonte: organizador da tese, 2022.

No que diz respeito à interdisciplinaridade constatou-se os seguintes resultados: (34% ótimo, 33% bom e 33% regular).

Gráfico 26 - Respeito à interdisciplinaridade.



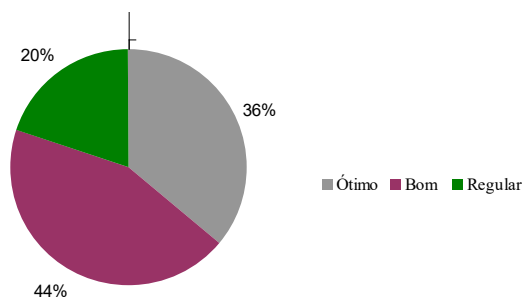
Fonte: organizador da tese, 2022.

As aulas teóricas da modalidade de ensino que os educadores deste estabelecimento de ensino atuam favorecendo seu desempenho para a preservação e conservação do meio ambiente, portanto obteve-se o seguinte conceito: (100% ótimo).

Os Educandos Participantes da Pesquisa na Escola Municipal Paissandu, Demonstraram o Seguinte Raciocínio Através da Aplicação do Questionário

Na questão em que se refere aos conteúdos ministrados pelos educadores(a), de quanto determina uma certa relação entre as ações da sociedade e suas consequências para o meio ambiente, obteve os seguintes resultados; (36% ótimo, 44% bom, 20% regular).

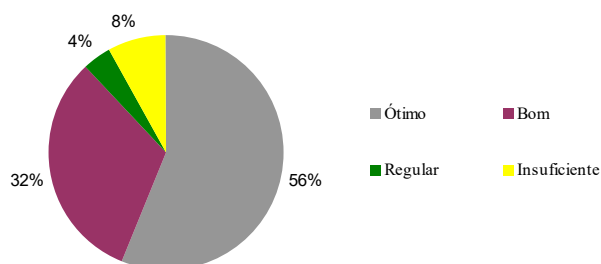
Gráfico 27 - Questão em que se refere aos conteúdos ministrados pelos educadores(a).



Fonte: organizador da tese, 2022.

Quando se refere às aulas teóricas do curso favorecem seu desempenho para novas perspectivas de preservação e conservação do meio ambiente, têm-se os seguintes percentuais: (56% ótimo, 32% bom, 4% regular e 8% insuficiente).

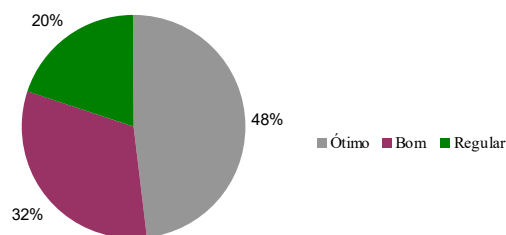
Gráfico 28 - Às aulas teóricas do curso se favorecem sem desempenho para novas perspectivas de preservação e conservação do meio ambiente.



Fonte: organizador da tese, 2022.

Em quanto ao questionamento que abre espaço para as oportunidades de participação em trabalhos escolares a que são voltados para Educação Ambiental, obteve o seguinte resultado: (48% ótimo, 32% bom e 20% regular).

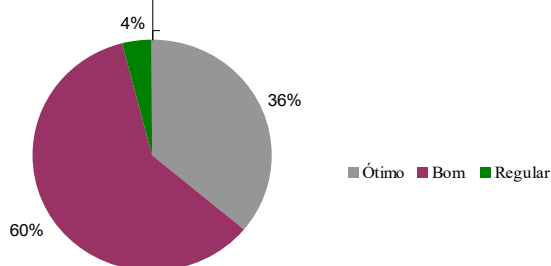
Gráfico 29 - Questionamento que abre espaço para as oportunidades de participação em trabalhos escolares a que são voltados para Educação Ambiental.



Fonte: organizador da tese, 2022.

Quanto à questão que envolve a problemática ambiental no contexto das manifestações culturais e suas contribuições para a melhoria das condições pedagógicas da escola, têm-se os seguintes dados: (36% ótimo, 60% bom e 4% regular).

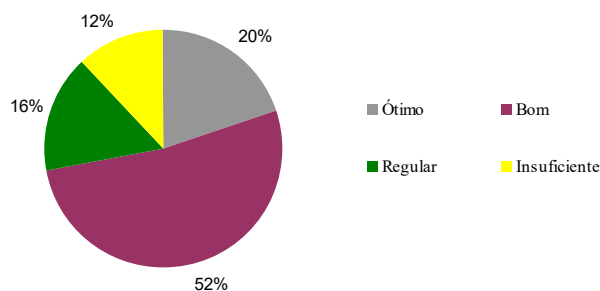
Gráfico 30 - À questão que envolve a problemática ambiental no contexto das manifestações culturais e suas contribuições para a melhoria das condições pedagógicas.



Fonte: organizador da tese, 2022.

No momento em que se questiona a gestão municipal de ensino, em relação a um elemento de informação dado ao tratamento para interdisciplinaridade, constatou-se que: (20% ótimo, 52% bom, 16% regular e 12% insuficiente).

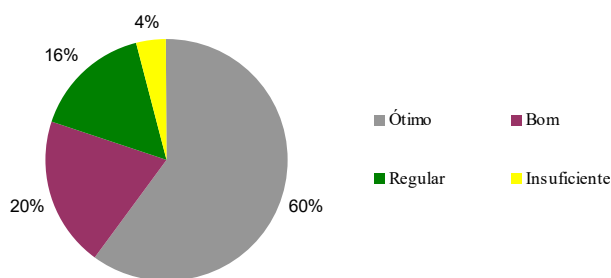
Gráfico 31 - A gestão municipal de ensino, em relação a um elemento de informação dado ao tratamento para interdisciplinaridade.



Fonte: organizador da tese, 2022.

Ao buscar respostas quanto às mudanças no currículo escolar durante a trajetória escolar dos educandos se veem de fato estabelecendo adequações necessárias a realidade sócia ambiental, alcançaram-se os seguintes dados: (60% ótimo, 20% bom, 16% regular e 4% insuficiente).

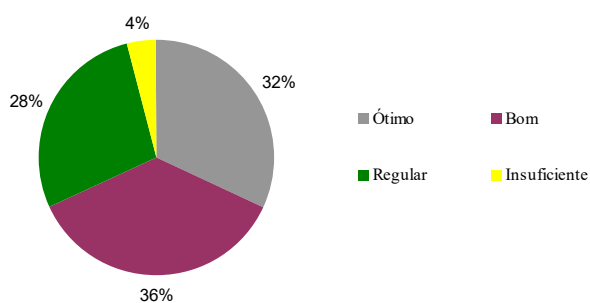
Gráfico 32 - Quanto às mudanças no currículo escolar durante a trajetória escolar dos educandos.



Fonte: organizador da tese, 2022.

A questão da motivação pelos conteúdos ministrados que estabelecem as adequações necessárias a realidade sócio ambiental, visando a integração com a comunidade, apresentou os seguintes dados: (32% ótimo, 36% bom, 28% regular e 4% insuficiente).

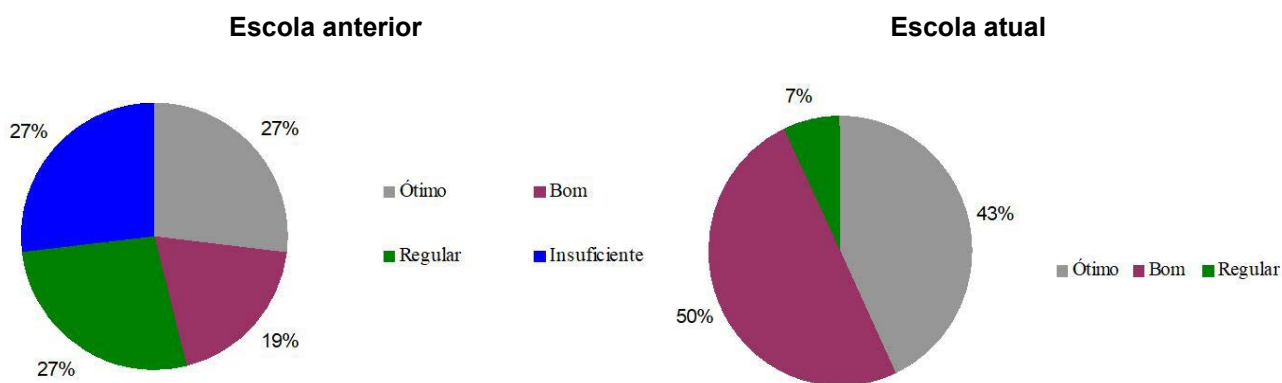
Gráfico 33 - A questão da motivação pelos conteúdos ministrados que estabelecem as adequações necessárias a realidade sócio ambiental.



Fonte: organizador da tese, 2022.

Na indagação que se faz, de qual estabelecimento de ensino mais apresentou motivação para a mudança de atitude em relação ao meio ambiente, constatou-se da seguinte forma: Escola estudada anteriormente (27% ótimo, 19% bom, 27% regular e 27% insuficiente). Escola atual: (43% ótimo, 50% bom e 7% regular).

Gráfico 34 - Motivação para a mudança de atitude em relação ao meio ambiente.

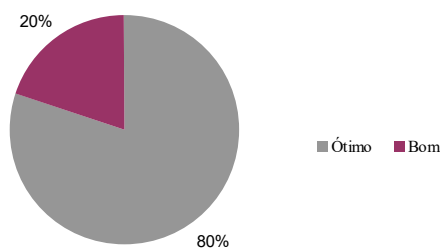


Fonte: organizador da tese, 2022.

Estas Interpretações Evidenciam o Pensamento Expresso pelos Educadores(as) da Escola Municipal Paissandu, Conforme o Questionário Sobreposto as Suas Respostas

Quanto à classificação de se utilizar-se das manifestações culturais no processo de sensibilização quanto à problemática ambiental e a contribuição para conscientização da opinião pública vinculada pela relação ensino formal e não formal: (80% ótimo e 20% bom).

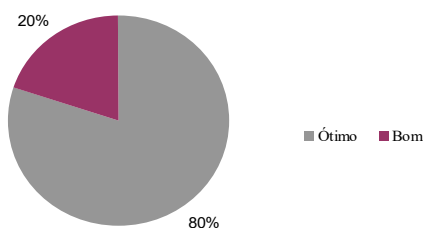
Gráfico 35 - Manifestações culturais no processo de sensibilização quanto à problemática ambiental e a contribuição.



Fonte: organizador da tese, 2022.

Na avaliação quanto a Inserção das Manifestações Culturais nos currículos escolares para trabalhar Meio Ambiente, como contribuição a educação formal voltada à Educação Ambiental para a sustentabilidade, obteve-se os seguintes resultados: (80% ótimo e 20% bom).

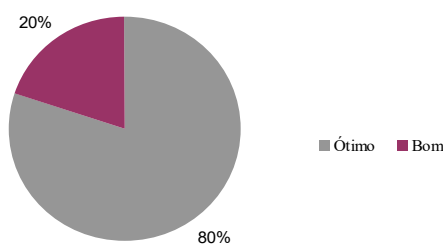
Gráfico 36 - A Inserção das Manifestações Culturais nos currículos escolares para trabalhar Meio Ambiente.



Fonte: organizador da tese, 2022.

Na avaliação em termos quantitativos e qualitativos, que levam em consideração as causas da prática pedagógica dentro de valores éticos e culturais, atribuindo os seguintes resultados: (80% ótimo e 20% bom).

Gráfico 37 - Avaliação em termos quantitativos e qualitativos, que levam em consideração as causas da prática pedagógica dentro de valores éticos e culturais.

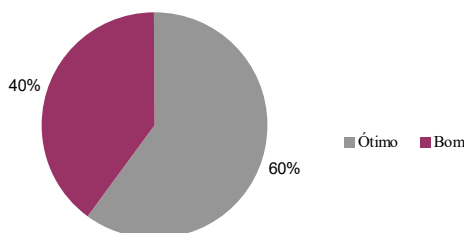


Fonte: organizador da tese, 2022.

Quanto à problemática ambiental no desempenho das funções no contexto das manifestações culturais, contribuem para a melhoria das condições pedagógicas da escola, constatou-se que, 100% consideram ótimos.

Na questão que procura evidenciar a gestão escolar na rede municipal de ensino quanto à interdisciplinaridade detectou-se o seguinte: (60% ótimo e 40% bom).

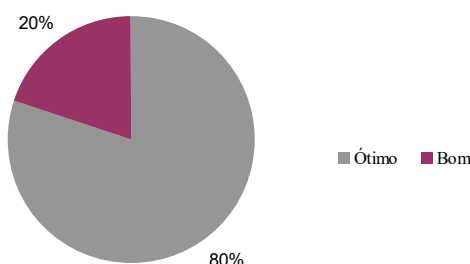
Gráfico 38 - Na questão que procura evidenciar a gestão escolar na rede municipal de ensino quanto à interdisciplinaridade.



Fonte: organizador da tese, 2022.

Quanto ao favorecimento em relação às aulas teóricas para o desempenho para a conservação e a preservação do meio ambiente, constatou-se que: (80% condizem ótimo e 20% bom).

Gráfico 39 - Relação às aulas teóricas para o desempenho para a conservação e a preservação do meio ambiente.

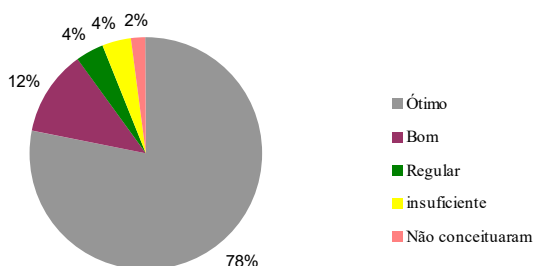


Fonte: organizador da tese, 2022.

A Postura dos Educandos da Escola Municipal Monte Cristo, em Relação ao Questionário Aplicado a Eles, Pelo Pesquisador, Demonstra a Seguinte Situação:

Em relação aos conteúdos ministrados pelos educadores (as) estabelecem alguma relação entre as ações da sociedade e suas consequências para com o meio ambiente definiram-se assim: (78% ótimo, 12% bom, 4% regular, 4% insuficiente e 2% não conceituaram).

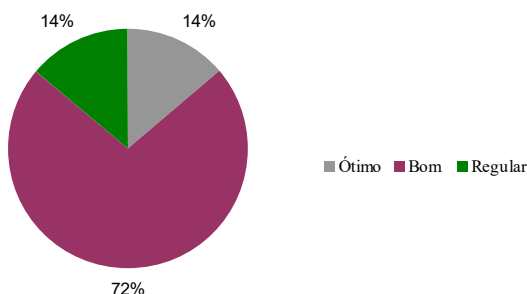
Gráfico 40 - A relação aos conteúdos ministrados pelos educadores (as) estabelecem alguma relação entre as ações da sociedade e suas consequências para com o meio ambiente



Fonte: organizador da tese, 2022.

Na questão que se refere às aulas teóricas no ensino fundamental, quanto ao favorecimento do seu desempenho para novas perspectivas de preservação e conservação do meio ambiente, constatou-se que: (14% ótimo, 72% bom e 14% regular).

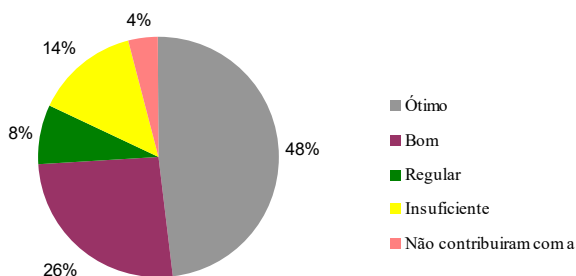
Gráfico 41 - Às aulas teóricas no Ensino Fundamental, quanto ao favorecimento do seu desempenho para novas perspectivas de preservação e conservação do meio ambiente.



Fonte: organizador da tese, 2022.

As oportunidades propostas pela escola para a participação em trabalhos escolares voltados para a Educação Ambiental, identificou-se que: (48% ótimo, 26% bom, 8% regular, 14% insuficiente e 4% não contribuíram na questão).

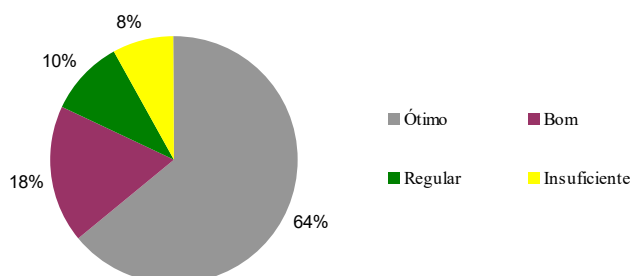
Gráfico 42 - As oportunidades propostas pela escola para a participação em trabalhos escolares voltados para a Educação Ambiental.



Fonte: organizador da tese, 2022.

Quanto à contribuição que as manifestações culturais promovem para a melhoria das condições pedagógicas, em relação à problemática ambiental, apresentou os seguintes resultados: (64% ótimo, 18% bom, 10% regular e 8% insuficiente).

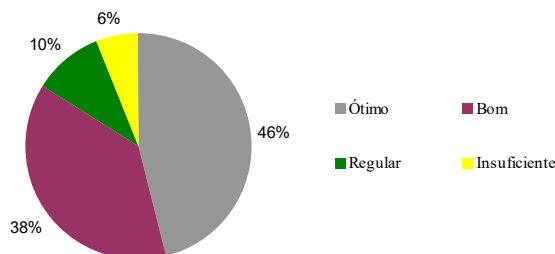
Gráfico 43 - À contribuição que as manifestações culturais promovem para a melhoria das condições pedagógicas, em relação a problemática ambiental.



Fonte: organizador da tese, 2022.

No que diz respeito ao tratamento da interdisciplinaridade pela gestão escolar, considerou-se que: (46% ótimo, 38% bom, 10% regular e 6% insuficiente).

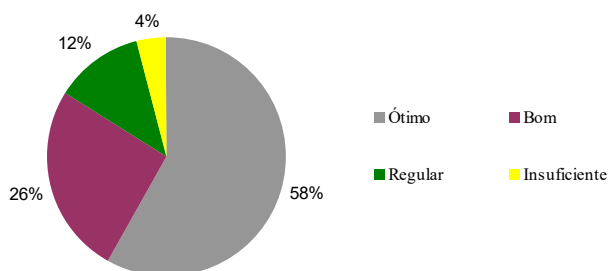
Gráfico 44 - Tratamento da interdisciplinaridade pela gestão escolar.



Fonte: organizador da tese, 2022.

Na trajetória escolar desses educadores (as) percebe-se que as propostas curriculares estabelecem as adequações necessárias a realidade sócio ambiental, conforme conceituou-se: (58% ótimo, 26% bom, 12% regular e 4% insuficiente).

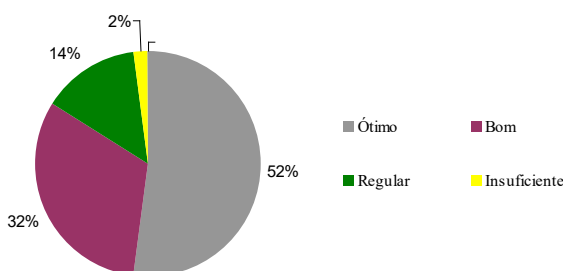
Gráfico 45 - Na trajetória escolar desses educadores (as) percebe-se que as propostas curriculares estabelecem as adequações necessárias a realidade sócio ambiental.



Fonte: organizador da tese, 2022.

A motivação apresentada pelos conteúdos ministrados que vem estabelecendo adequações necessárias a realidade ambiental, visando à integração com a comunidade, conceitua-se assim: (52% ótimo, 32% bom, 14% regular e 2% insuficiente).

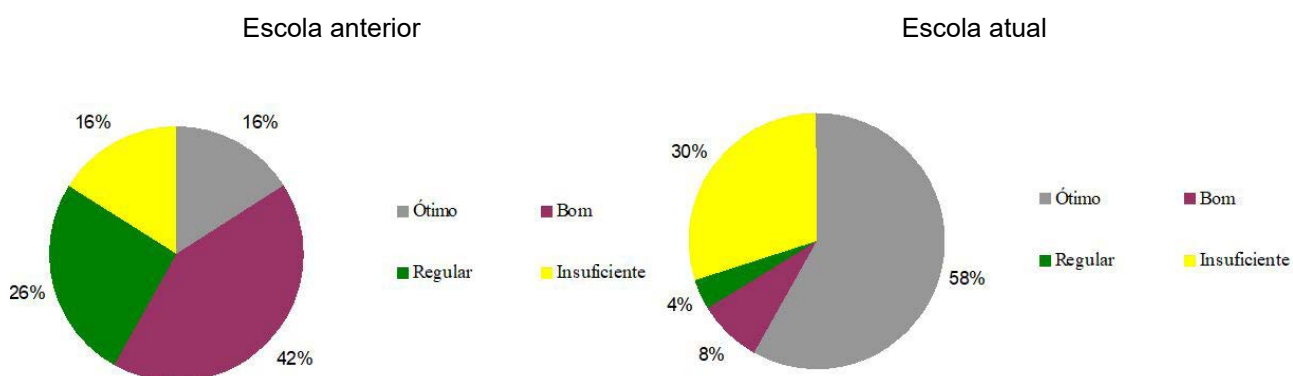
Gráfico 46 - Motivação apresentada pelos conteúdos ministrados que vem estabelecendo adequações necessárias a realidade ambiental.



Fonte: organizador da tese, 2022.

Na comparação da motivação para a mudança de atitude em relação ao meio ambiente entre estabelecimento de ensino, manifestou-se quanto a escola anterior: (16% ótimo, 42% bom, 26% regular e 16% insuficiente) e em relação a escola atual expressaram-se assim: ((58% ótimo, 8% bom, 4% regular e 30% não contribuíram neste item).

Gráfico 47 - Na comparação da motivação para a mudança de atitude em relação ao meio ambiente entre estabelecimento de ensino.

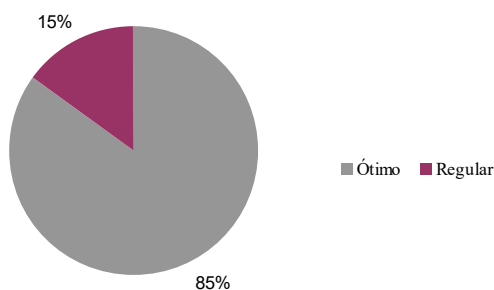


Fonte: organizador da tese, 2022.

Neste contexto, os educadores (as) da Escola Municipal Monte Cristo, passa a ser a figura-chave no processo da pesquisa, contribuindo quanto a dimensão cultural, para a construção e reconstrução de representações mais apropriadas a um novo significado do currículo escolar e o papel a ser desempenhado por eles no domínio ambiental

Ao fazer uso das manifestações culturais no processo de sensibilização quanto à problemática ambiental em busca de uma melhor conscientização da opinião pública vinculada pela relação ensino formal e não formal, nomeou-se assim: (85% ótimo e 15% regular).

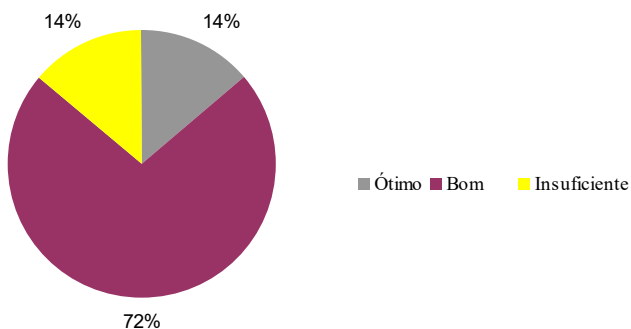
Gráfico 48 - Manifestações culturais no processo de sensibilização quanto à problemática ambiental.



Fonte: organizador da tese, 2022.

Serve-se da Inserção das Manifestações Culturais nos currículos escolares para trabalhar o meio ambiente, como contribuição a Educação Formal voltada à Educação Ambiental para a sustentabilidade, avaliaram-se assim: (14% ótimo, 72% bom e 14% insuficiente).

Gráfico 49 - Inserção das Manifestações Culturais nos currículos escolares para trabalhar o meio ambiente.

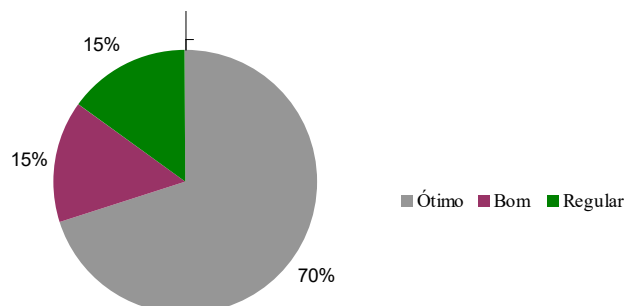


Fonte: organizador da tese, 2022.

Quanto aos aspectos avaliados em termos quantitativos e qualitativos, levando

em consideração as causas da prática pedagógica dentro dos valores éticos e culturais, atribuíram os seguintes percentuais: (70% ótimo, 15% bom e 15% regular).

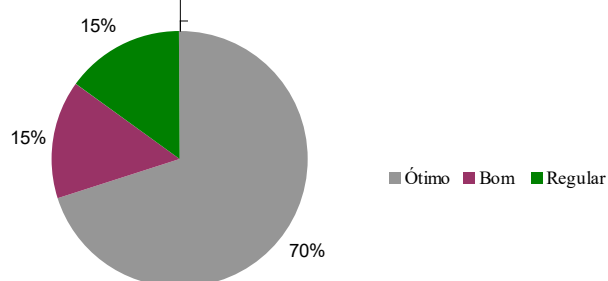
Gráfico 50 - Aspectos avaliados em termos quantitativos e qualitativos, levando em consideração as causas da prática pedagógica dentro dos valores éticos e culturais.



Fonte: organizador da tese, 2022.

No diz respeito ao emprego da problemática ambiental no contexto das manifestações culturais e sua contribuição para a melhoria das condições pedagógicas no espaço escolar, manifestaram-se assim: (70% ótimo, 15% bom e 15% regular).

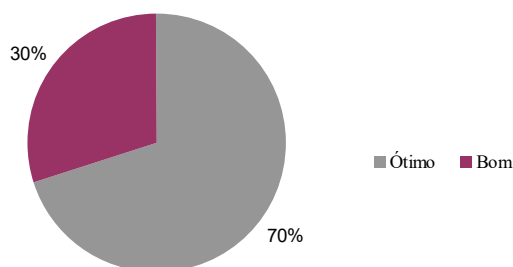
Gráfico 51 - Emprego da problemática ambiental no contexto das manifestações culturais e sua contribuição para a melhoria das condições pedagógicas no espaço escolar.



Fonte: organizador da tese, 2022.

Constatamos em relação à gestão municipal no que diz respeito a um tratamento interdisciplinar, expressamente e conceituado pelos educadores(as) assim: (70% ótimo e 30% bom).

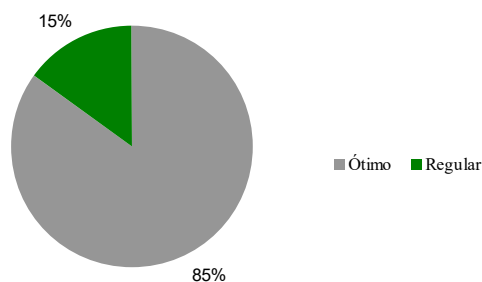
Gráfico 52 - À gestão municipal no que diz respeito a um tratamento interdisciplinar.



Fonte: organizador da tese, 2022.

Ao servir-se das aulas teóricas dentro da modalidade de ensino, o que está subjacente ao seu desempenho para preservação e a conservação do meio ambiente, assim conceituaram: (85% ótimo e 15% regular).

Gráfico 53 - Aulas teóricas dentro da modalidade de ensino, o que está subjacente ao seu desempenho para preservação e a conservação do meio ambiente.



Fonte: organizador da tese, 2022.

Para tanto este estudo traz através dos dados coletados, de forma veemente a temática vinculada entre natureza e homem e a necessidade de problematização da Educação do Campo e Educação Ambiental.

Análise e Interpretação dos Dados

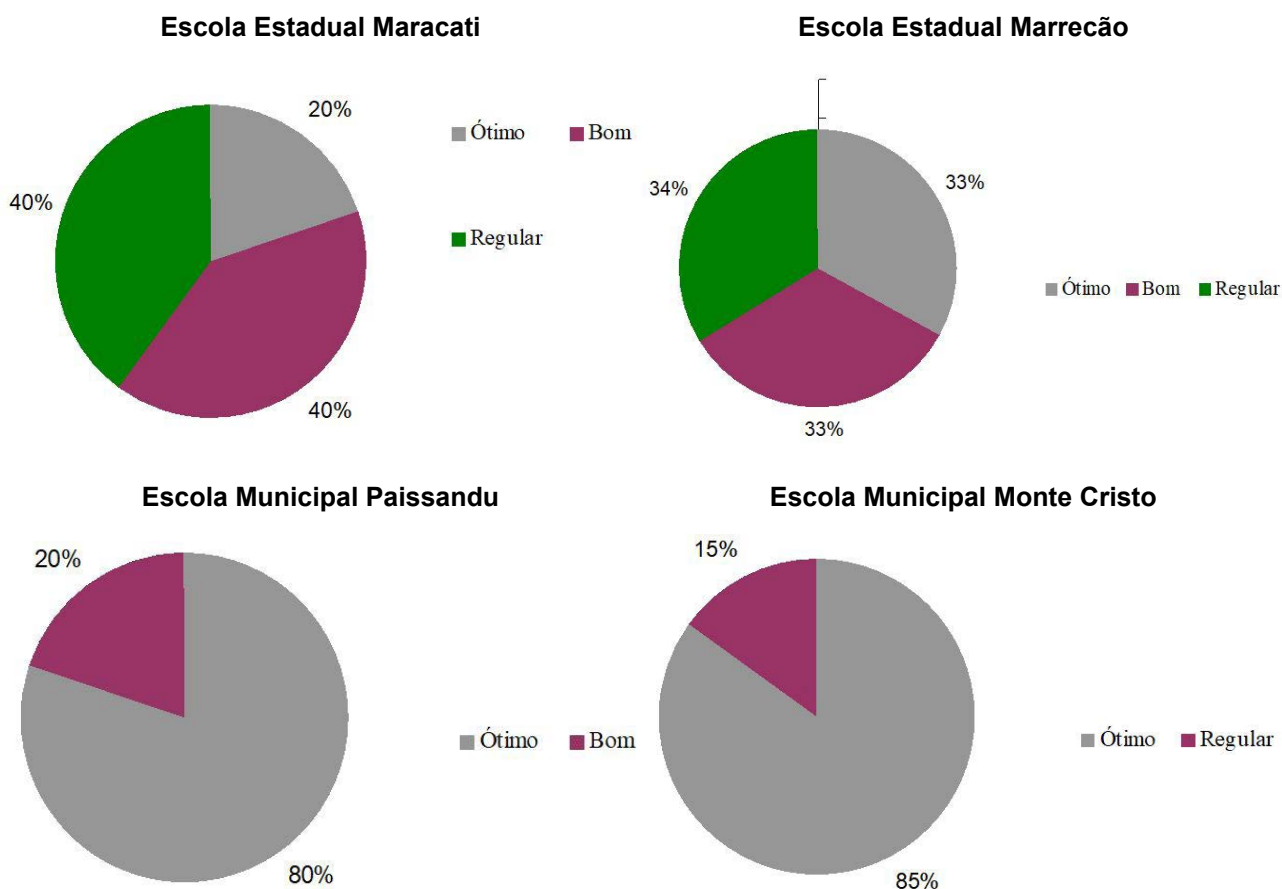
Os temas emergentes do estudo foram analisados questão por questão conforme pode ser constatado nestes tópicos que apresentamos os resultados da pesquisa e por ocasião deste momento buscou na literatura a fundamentação teórica.

Movimentos em Direção a uma Educação Ambiental – Educação do Campo nas Manifestações Culturais

Os educadores envolvidos em responder os questionamentos demonstraram que nas escolas do meio rural que apesar de não constarmos uma proposta curricular adequada a Educação do Campo e Educação Ambiental, está envolvida através de projetos que nas manifestações culturais são sobpostas a comunidade em geral. O envolvimento dos educandos nestas atividades vem mudando a sua concepção.

Analisando as perguntas do questionário, verifica-se que as manifestações culturais e os projetos em relação à educação ambiental estão dando um novo olhar para o meio ambiente.

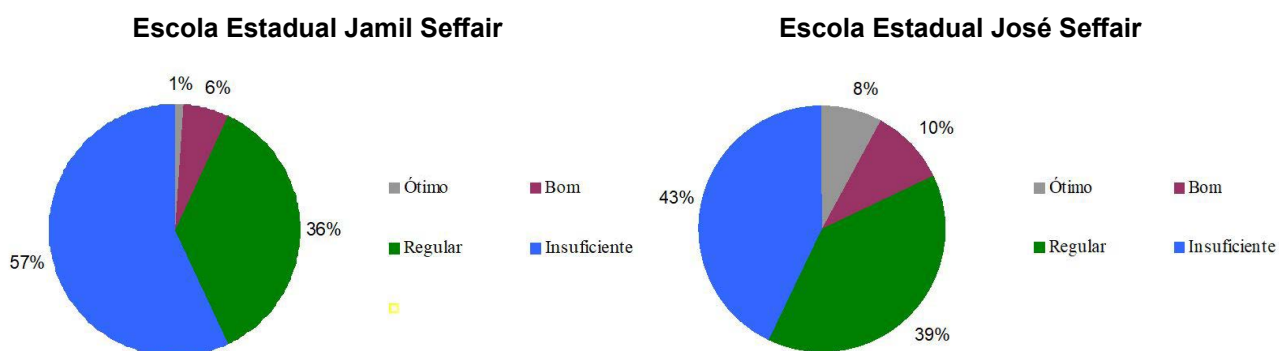
Gráfico 54 - Manifestações Culturais dos Professores.



Fonte: organizador da tese, 2022.

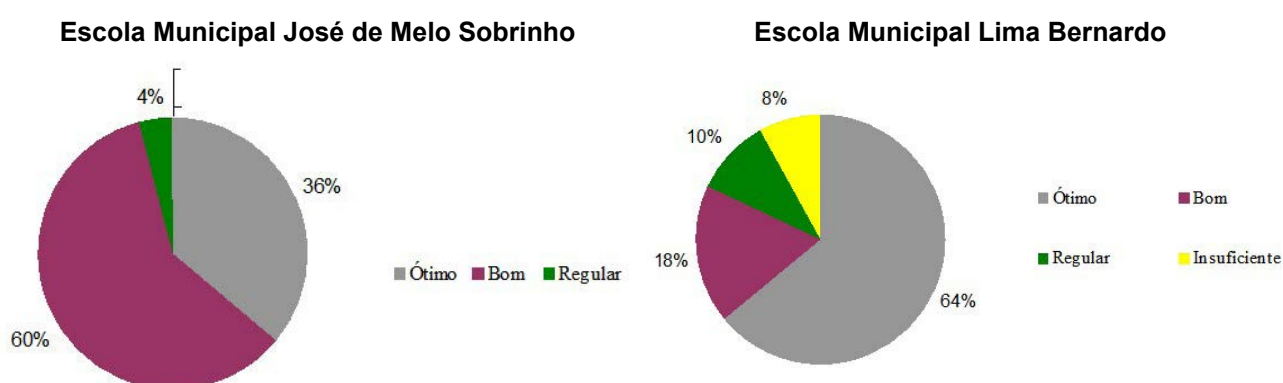
Estes resultados apresentados por estes gráficos demonstram as manifestações culturais dos alunos pesquisados durante a contextualização da pesquisa.

Gráfico 55 - manifestações culturais dos alunos



Fonte: organizador da tese, 2022.

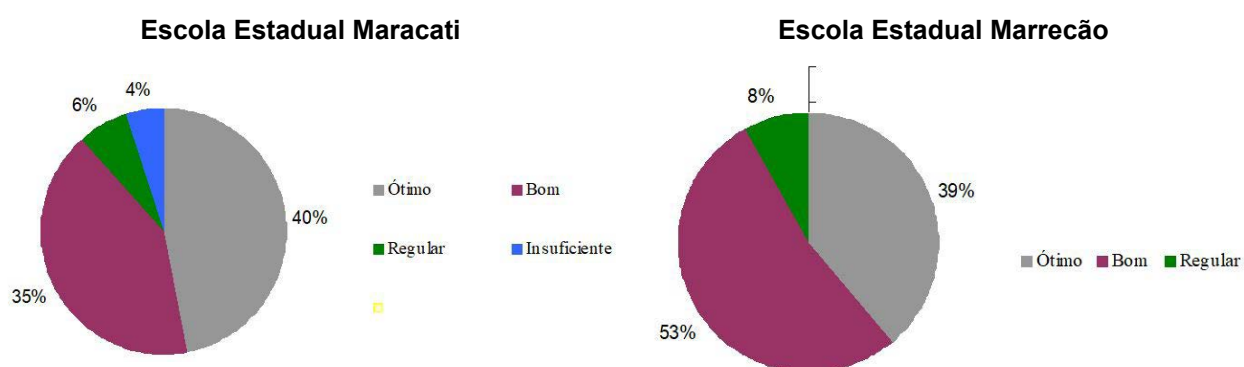
Gráfico 56 - Manifestações culturais dos alunos.



Fonte: organizador da tese, 2022.

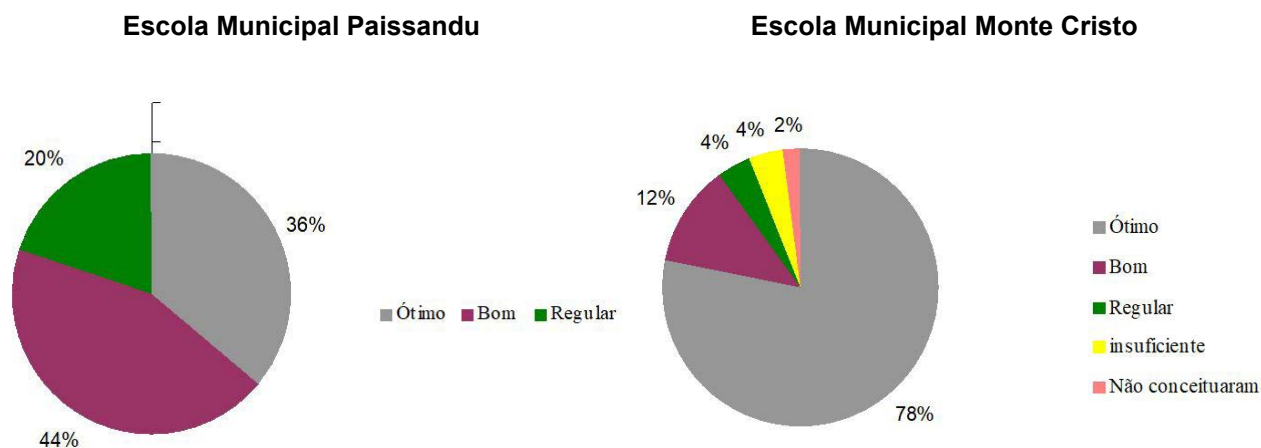
Com estes resultados apresentados constata-se a relação dos conteúdos ministrados com as manifestações culturais desenvolvidos pelas escolas tanto da rede municipal quanto da rede estadual.

Gráfico 57 - Relação dos conteúdos ministrados com as manifestações culturais.



Fonte: organizador da tese, 2022.

Gráfico 58



Fonte: organizador da tese, 2022.

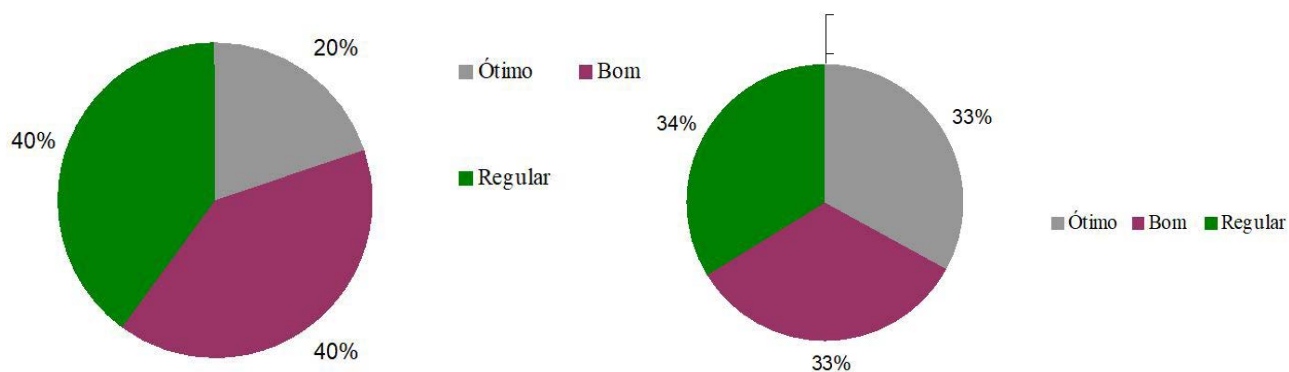
A esse respeito convém destacar a ideia de Paiva (1973, p. 19) que expressa esta compreensão quando afirma que:

Os sistemas educacionais e os movimentos educativos em geral, embora influam sobre a sociedade a que servem, refletem basicamente as condições sociais, econômicas e políticas dessa sociedade. Por isso mesmo, as características dos diversos períodos da história da educação de um país acompanham seu movimento histórico, suas transformações econômicas e sociais, suas listas pelo poder político. Toda educação provém de uma situação social e a orientação do ensino mostra de forma clara o seu caráter histórico. Por outro lado, a forma como o movimento da sociedade se reflete na educação pode ser observada mais claramente sempre que se inicia um período de transformações e o sistema educacional existente (ou em formação) já não atende às novas necessidades criadas, necessitando ou de ampliação urgente ou de movimentos paralelos que preencham as lacunas deixadas pela organização do ensino vigente.

Neste caso deve ser levado em conta que esses educandos não são apenas destas escolas, mas também oriundas do meio rural, de outras escolas de menor porte, ou seja, desenvolve suas atividades educacionais do 1º ao 5º ano, e depois se deslocam para prosseguir seus estudos.

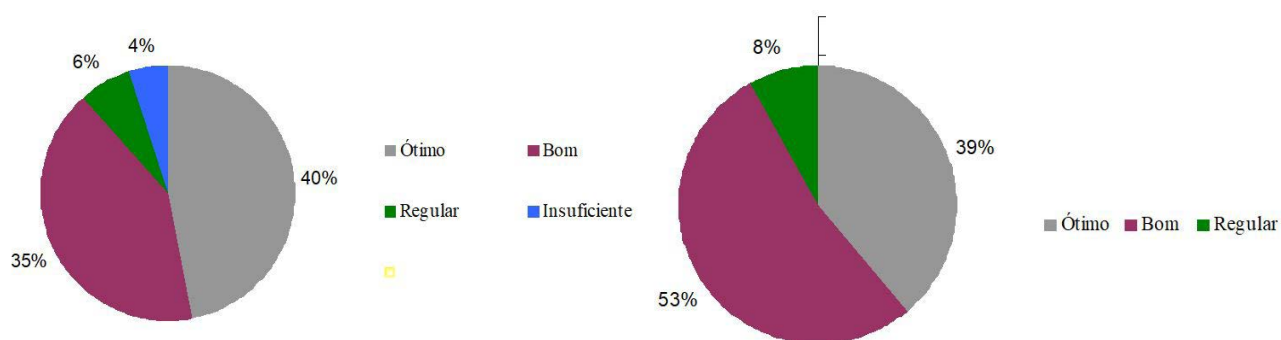
Por conta desta imigração constatamos nas duas escolas estaduais outro resultado, bem mais diferente na questão do educador, quanto do educando, em relação a questão das manifestações culturais como contribuição ao meio ambiente, isso fica evidenciado nos gráficos 59,60,61 e 62.

Gráfico 59 - Manifestações Culturais dos Professores.



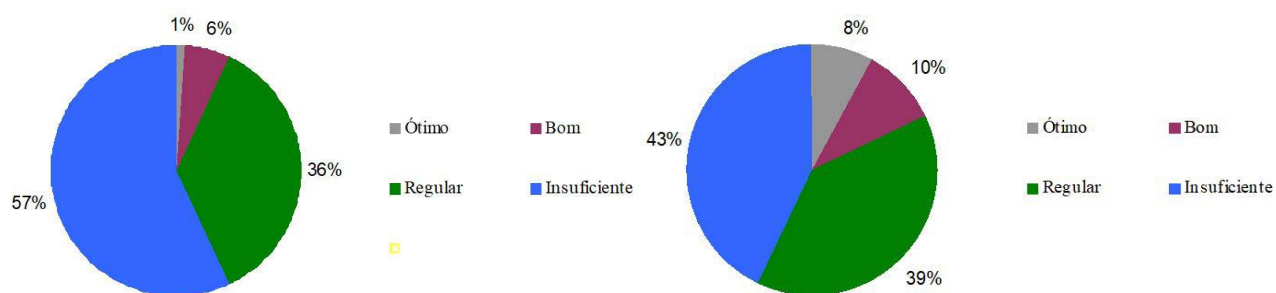
Fonte: organizador da tese, 2022.

Gráfico 60 - Relação dos Conteúdos Ministrados com as Manifestações Culturais.



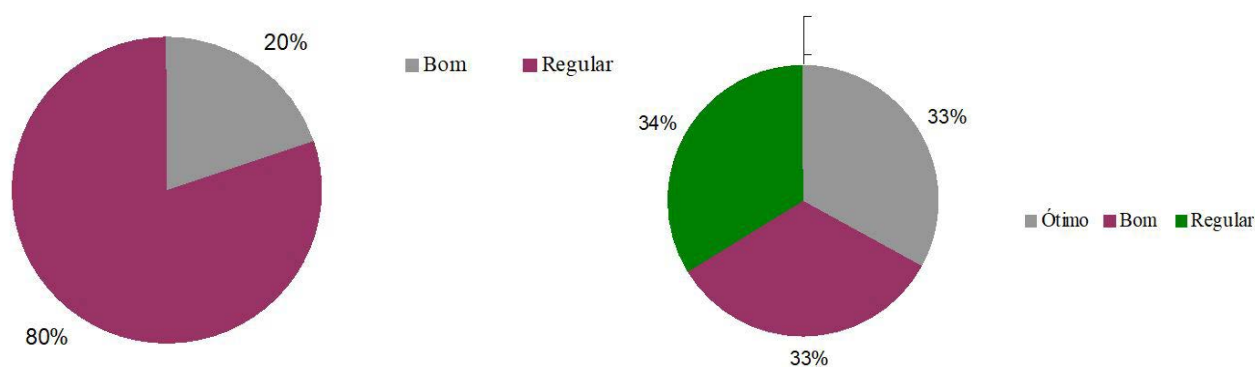
Fonte: organizador da tese, 2022.

Gráfico 61 - Manifestações Culturais dos Alunos



Fonte: organizador da tese, 2022.

Gráfico 62 - Inserção das Manifestações Culturais nos Currículos Escolares- Professores.



Fonte: organizador da tese, 2022.

Nos dizeres da autora, a diferença entre o ensinar dos educadores e o aprender dos educandos tanto do meio rural como urbano não quer dizer que uma seja inferior a outra, mas que as metodologias possam se diferenciar entre si. É o que sugere Caldart (2005, p. 156):

Trata-se de combinar pedagogias, de modo a fazer uma educação que forme e cultive identidades, autoestima, valores, memória, saberes, sabedoria; que enraíze sem necessariamente as pessoas em sua cultura, seu lugar, seu modo de pensar, de agir, de produzir; uma educação que projete movimento, relações, transformações.

Têm-se, portanto, a ideia de que a causa da ordem do espaço escolar é também a causa e a origem da consciência humana na busca de um novo entendimento educacional, independente da sociedade e do sujeito social, o que pode ser demonstrado por algumas respostas tanto de alunos como de professores. E estes fatos podem confirmar que o processo das manifestações culturais e projetos envolvendo a questão ambiental nos espaços escolares vêm fortalecendo a tendência de mudanças. Prosseguindo seu pensamento, surgem mudanças na forma de ensinar Caldart (2005, p. 156) que:

[...] intencionalmente no fortalecimento da identidade de sujeito coletivo, no enraizamento social, na formação para novas relações de trabalho, na formação da consciência política... e com uma intencionalidade política e explícita: não queremos ajudar a formar trabalhadores do campo que se conforme ao modelo de agricultura em curso; queremos ajudar a formar sujeitos capazes de resistir a este modelo e lutar pela implantação de um outro projeto que inclua a todos que estiverem dispostos a trabalhar e a viver no campo e do campo...

Também é necessário nos atentarmos para outros fatores que viabilizam a Educação Ambiental no processo ensino aprendizagem: a questão da relação dos conteúdos e o conceber; segundo Luzzi (2003, p. 196):

A ciência educativa resulta, então, eminentemente participativa, sendo seus sujeitos os docentes, os alunos e todos aqueles que se encontram envolvidos na espiral educativa comunitária. Um conjunto de atores que reflete criticamente sobre sua prática com o claro objetivo de transformá-la qualitativamente, melhorando consequentemente os estudantes, os docentes e a toda a sociedade.

Da mesma forma, acrescentamos que o compromisso para esta transformação é de todos nós educadores e educandos, que nos propomos a realização de projetos, tendo por fins desenvolver novas formas de sofrer saber científico, fundamentado em práticas pedagógicas qualitativas.

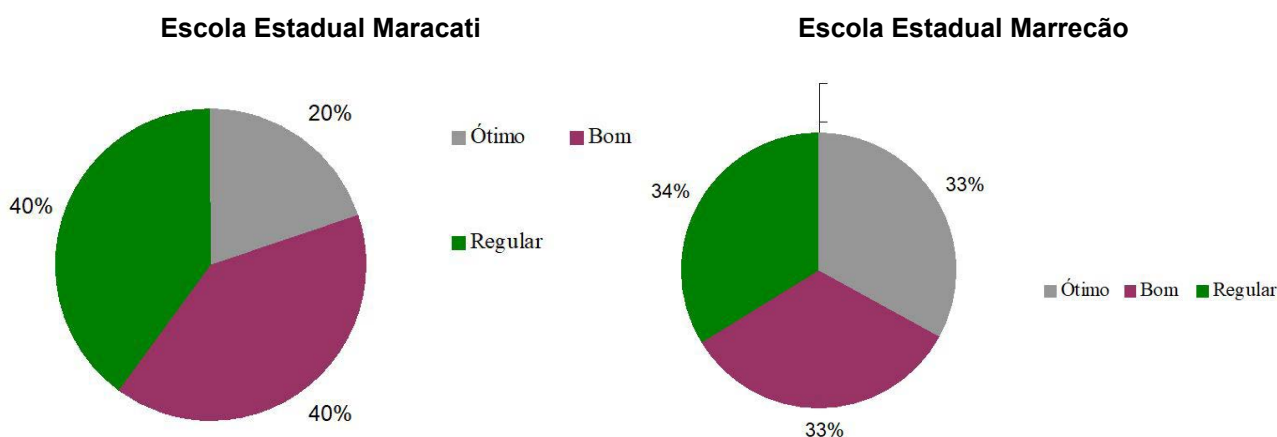
Educação Ambiental em Relação ao Ensino Formal e Não Formal com Interdisciplinaridade

O ponto de partida deste item é demonstrar a percepção apresentada pelo resultado obtido nos questionamentos durante a pesquisa, entre educadores e educandos.

De outro lado, convém evidenciar que estamos falando do mesmo contexto de amplas investidas, em torno da questão da educação ambiental, e a educação do campo que alarga espaço para propostas da educação escolar com qualidade, assim como postula a LDB "reconhece a diversidade sociocultural e o direito à igualdade e à diferença" (Parecer nº 36/2001/CEB/CNE).

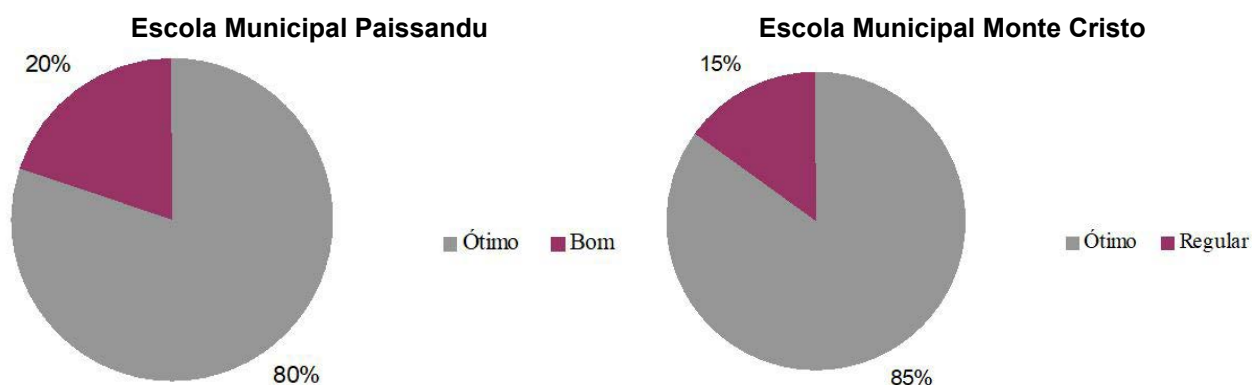
Como podemos observar nos gráficos abaixo o desenvolvimento da Educação Ambiental em relação ao ensino formal e não formal como postula interdisciplinaridade (1 e 5 professores) (5 alunos).

Gráfico 63 - Manifestações culturais dos professores.



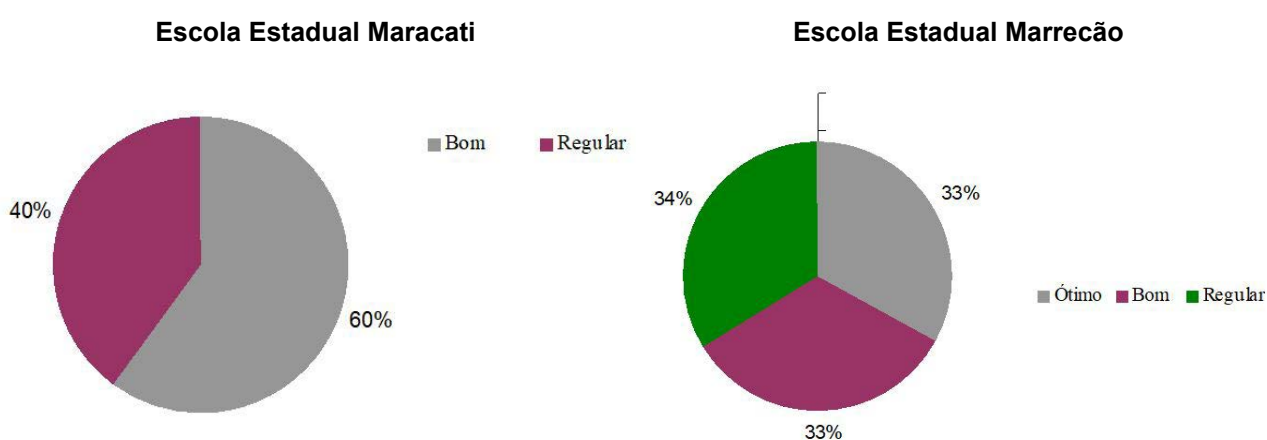
Fonte: organizador da tese, 2022.

Gráfico 64 - Manifestações Culturais dos Professores.



Fonte: organizador da tese, 2022.

Gráfico 65 - Gestão e inserção da interdisciplinaridade/professor.



Fonte: organizador da tese, 2022.

De acordo com os dados apresentados, constatamos que há uma mudança no que diz respeito à interdisciplinaridade, embora não o desejado, mas caracteriza um envolvimento entre o que é ensino formal e não formal.

Manifestações culturais quanto à problemática ambiental contribui para conscientização da opinião vinculada ao ensino formal/não formal/interdisciplinaridade.

Os resultados nos mostraram que na primeira escola estadual 40% dos professores consideram bom o desempenho da interdisciplinaridade, na questão do ensino formal e não formal na segunda escola estadual 33% dos professores demonstraram bom, este desempenho é bem mais diferente nas escolas municipais, na primeira escola municipal 20% dos professores consideram bom. Mas se olharmos por outro ângulo o mesmo gráfico vamos perceber que 20% dos professores da primeira escola estadual consideram ótimo e na segunda escola estadual 33% consideram ótimo. Nas escolas municipais este resultado

se modifica para 80% dos professores conceituaram ótimo na primeira escola e já na segunda 85% consideram ótimo. Por meio dos percentuais apresentados acima podemos perceber também essa postura intencional dos professores, no avanço da perspectiva de se tornarem protagonistas deste processo de construção dentro da Educação Formal e não formal, através da interdisciplinaridade.

Sobre essa consciência Loureiro (2006. p. 77) argumenta que:

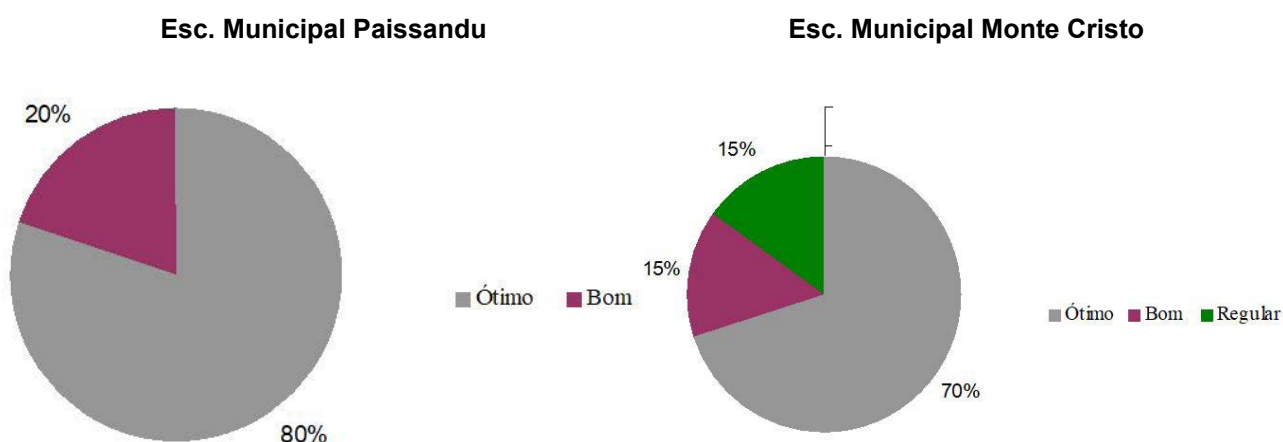
Não se consegue conviver com a unidade na diversidade, mas com polos desconexos ou com homogeneizações simplificadoras da complexidade da vida real.

Não se podem querer interdisciplinaridade, o diálogo e a participação procurando transformar a realidade em algo exclusivamente objetivo e percebendo o avanço científico como um acúmulo linear de conhecimento. A Educação Ambiental não é buscada da linguagem universal e única, mas o desafio constante de entender a relação entre particular e universal, de transposição de limites e fronteiras definida por uma linguagem hermética feita para reforçar a distinção e o poder de certas ciências sobre outras e sobre os saberes populares e não científicos.

Com o intento ainda das alterações levantadas, observamos que essas questões a respeito da interdisciplinaridade e ressalta aspectos significativos que demonstram seu modo de ser e superar suas expectativas de conhecimento, que vem fazer o resgate de direitos merecidos, esse processo é fundamental diante da discussão conduzida por Leff (2003, p. 203) onde ele afirma que: A expressão “ambientalização da educação” pretende dar conta da crítica que sustenta a inserção da educação ambiental na educação formal.

No que diz respeito a interdisciplinaridade para os educandos os resultados são bem diferentes ao dos professores, como podemos constatar no gráfico 66.

Gráfico 66 - Gestão e Inserção da Interdisciplinaridade/Professor.



Fonte: organizador da tese, 2022.

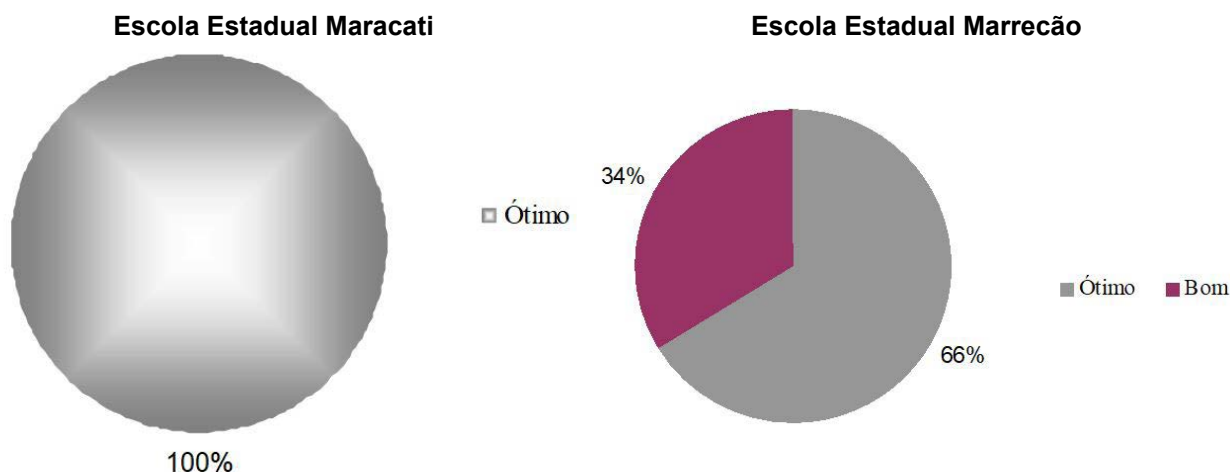
Dos estudantes pesquisados na primeira escola estadual nos demonstram os seguintes resultados apenas 17% consideram ótimo e 50% manifestaram satisfação boa e a segunda escola estadual mostra diferentes resultados assim constatado 27% consideram ótimo e 29% bom, demonstrando uma diferença em relação a primeira. Esta questão nas escolas municipais pesquisadas demonstra outros resultados, o qual evidenciam novas atitudes em relação a interdisciplinaridade, como mostram os resultados entre os alunos pesquisados. Na primeira escola municipal os resultados apresentados são de 20% ótimo e 52% bom e na segunda escola municipal o resultado constatado são 46% e 38% consideram bom.

Essa constatação não reafirma o que os professores consideram ensino formal e não formal através da interdisciplinaridade, mas demonstram a abordagem com ênfase no aprofundamento do conhecimento e a abordagem com ênfase na interdisciplinaridade.

Ética, Cultura e Educação Ambiental na Prática Pedagógica

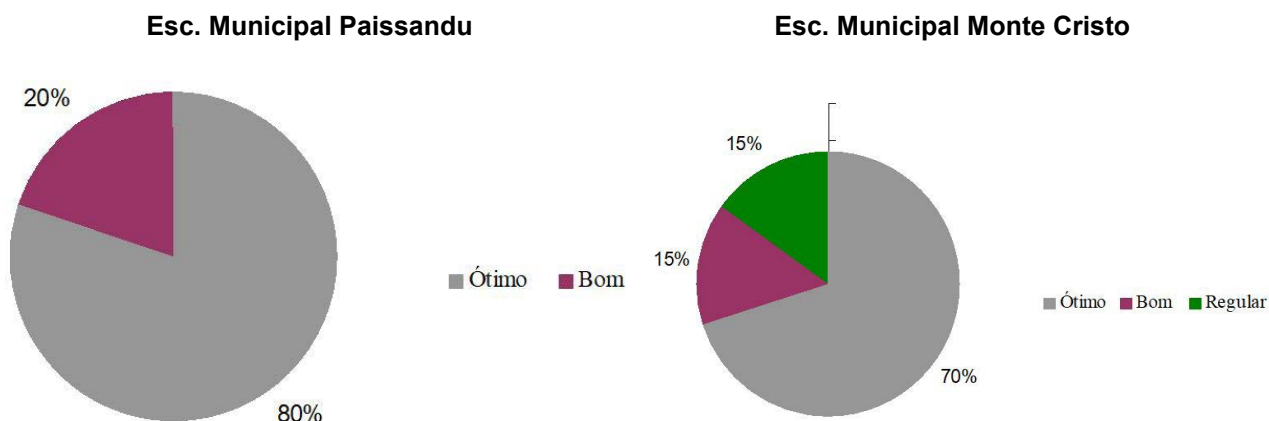
Aqui através destes gráficos demonstra-se a relação de ética, cultura e educação ambiental na prática pedagógica. As manifestações apresentadas pelo resultado da pesquisa entre os pares pesquisados.

Gráfico 67



Fonte: organizador da tese, 2022.

Gráfico 68



Fonte: organizador da tese, 2022.

Como constatamos que em ambas as escolas, mesmo de redes de ensino diferentes todas as escolas pesquisadas vem se tornando assim, espaços privilegiados de debates sobre diversidade étnica racial, cultural, social e ambiental, onde educandos, professores e a comunidade se apropriam localmente dos compromissos planetários, interligando o local e a comunidade, ampliando e aprofundando os temas transversais, como forma de contribuir no processo de enraizamento das bases da educação ambiental como fonte de reflexão para a construção da sustentabilidade.

Na percepção de Ghedin (2008, p. 45) é que:

Nesse contexto, ação política do professor visa as relações sociais e, como tal, se reveste de uma dimensão material, em quanto condiciona numa trama objetiva de relações sociais, econômicas, políticas de uma dimensão epistemológica enquanto ação pedagógica dos sujeitos que se dedicam à transformação da inteligência, que nos coloca sérios problemas entre a objetividade políticas e a subjetividade das ações educativas.

Essa constatação é reafirmada pelos professores, no momento que flui a interdisciplinaridade no cotidiano escolar, que envolvem ética, cultura na praticidade pedagógica, é muito mais o de suscitar abertura para novos conhecimentos.

Como destaca o tema Educação Ambiental e Construção do Futuro: Valores Ambientais (FUNIBER, 2001, p. 141):

Trata-se então de estimular o desenvolvimento de novos métodos e teorias de aproximação da realidade; o que exige distintos estilos de trabalho e a construção do enfoque interdisciplinar.

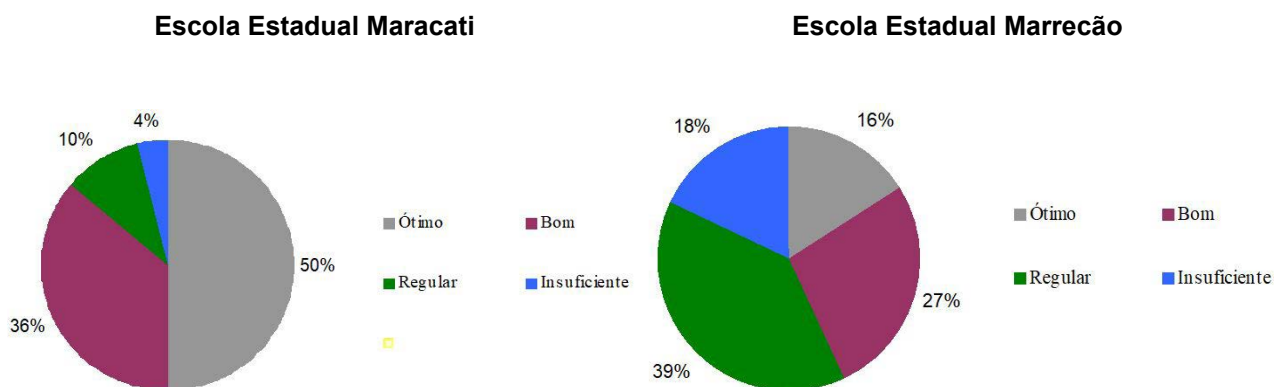
Para tanto, no que concerne à relação entre ético e cultural na educação ambiental,

cabe afirmar que os conhecimentos comuns e populares contidos nas concepções ambientais, constituem novos valores.

Meio Ambiente Sociedade e Desenvolvimento Sustentável

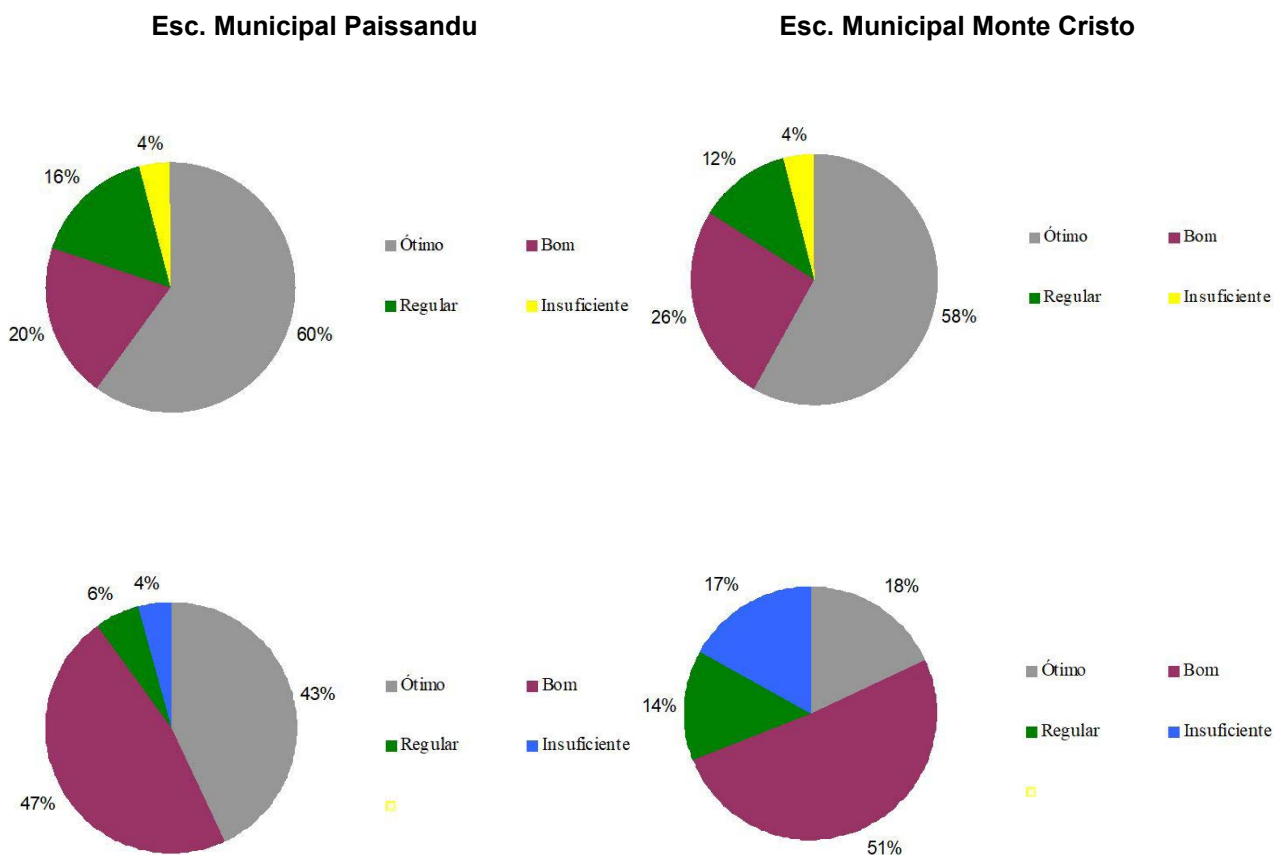
Nas questões a que se refere o desenvolvimento sustentável constatou-se os seguintes resultados abaixo apresentados. Conforme Gráfico 69.

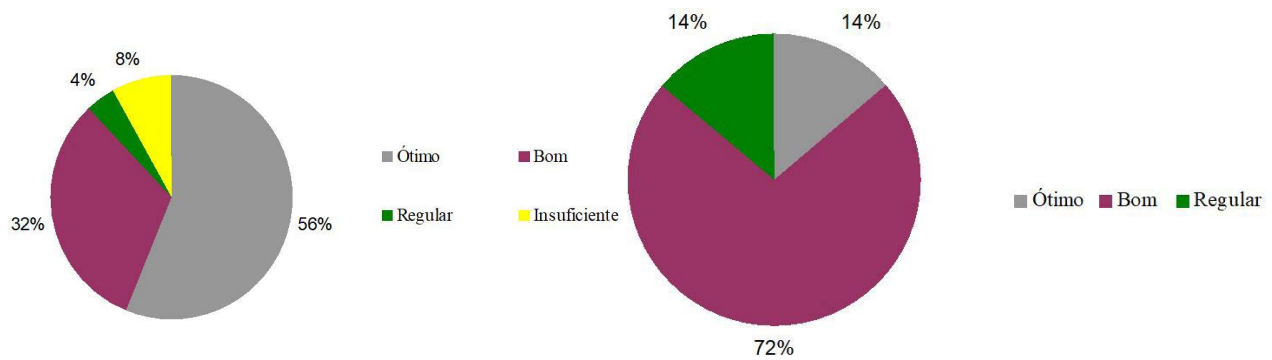
Gráfico 69



Fonte: organizador da tese, 2022.

Gráfico 70 - Meio ambiente sociedade e desenvolvimento sustentável.





Fonte: organizador da tese, 2022.

Os resultados obtidos no questionário e descritos dos dados, se verem uma complementação entre o pensamento dos alunos e professores dos estabelecimentos, do meio natural, enquanto que os entes envolvidos na pesquisa das escolas da zona urbana, eles apresentam certa divergência mais acentuada.

Deparamos com uma realidade em que de certa forma as propostas curriculares, não atendem as necessidades básicas com a educação ambiental para a sustentabilidade dos indivíduos que ali habitam. Os alunos das escolas do meio rural pesquisada demonstram um envolvimento muito mais abrangente quanto à questão da educação ambiental e sua sustentabilidade, veja os gráficos entre educadores e educandos.

A este respeito podemos nos pautar das respostas que obtivemos no que Vargas (2003, p. 121) afirma que:

A aprendizagem ambiental é um saber pedagógico enquanto constitui uma construção analítica e interpretativa dos processos de elaboração de sentidos comuns e conhecimentos públicos sobre sustentabilidade ecológica, social, cultural e econômica do planeta.

Assim, a questão da educação ambiental nos remete à uma certeza de que a sustentabilidade, para se tornar hábito, deve se pautar em uma co-intencionalidade de educadores, gestores, alunos e a comunidade, em prol de uma educação determinante para a mudança latitudinal de todos.

De outro lado, convém evidenciar que estamos falando de contextos diferentes, mas de alunos advindos do meio rural, para dar prosseguimento aos seus conhecimentos em escolas estaduais na sede do município, percebe-se nos gráficos abaixo, isto claramente, quando então da aplicação do questionário entre professores e alunos.

Ressalto que tão importante quanto o processo que precedeu o conhecimento dos educandos, foi o que sucedeu. Conforme afirma Santos, (2008, p. 166) que:

“As razões e finalidades das propostas interdisciplinares costumam ser diferentes, porém coincidem em sua necessidade, que quisermos realmente chegar a compreender o mundo em que vivemos e enfrentar os problemas cotidianos e futuros”.

Podemos constatar que veremos, entretanto, que também essa perspectiva vai mesmo quando corpo é nas elaborações e nas ações desenvolvidas pelos estabelecimentos de ensino.

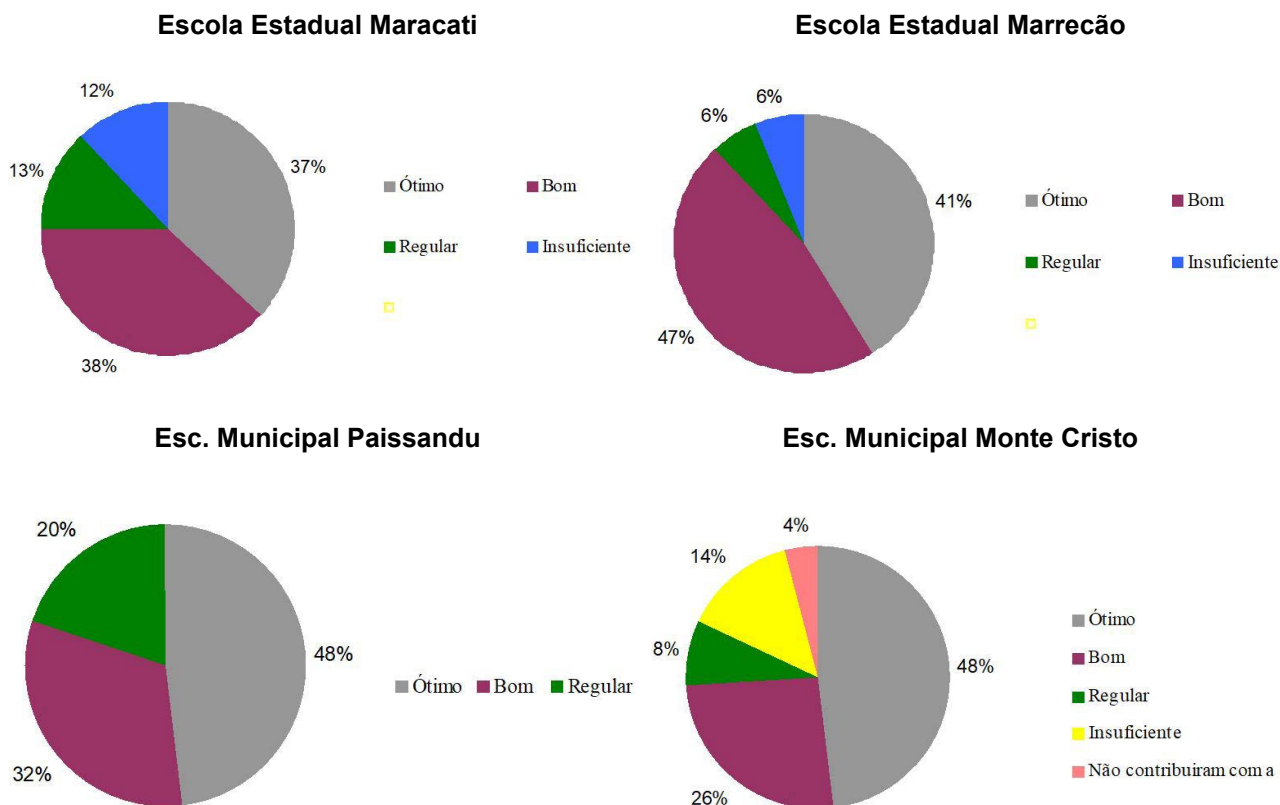
Quando se questiona a questão das teorias em que possam favorecer para uma nova perspectiva em relação à preservação e conservação do meio ambiente, constamos os seguintes dados:

A metodologia habitualmente utilizada em sala de aula atende as perspectivas dos educandos. Por isso é de suma importância tomar partido do que se referem conteúdos transmitir conhecimento, e nos tornarmos críticos de nossa própria realidade, em fim alcançar um nível de consciência que nos leve buscar uma constante revisão de nossa ação pedagógica.

Um Movimento Sócio-Político Quanto à Motivação para a Mudança de Atitude em Relação ao Meio Ambiente

As mudanças desse momento histórico da Educação Ambiental e Educação do Campo: Binômio Político para a Formação do Cidadão, constitui-se em objeto de extrema importância para compreendermos como as mudanças nos espaços escolares vem superando os conflitos de interesses entre os próprios sujeitos da sociedade civil entre si, assim como as sutilezas da estrutura da gestão escolar na convivência com os sujeitos da sociedade em geral.

Gráfico 71 - Um movimento sócio-político quanto a motivação para a mudança de atitude em relação ao meio ambiente.



Fonte: organizador da tese, 2022.

Como podemos constatar que as oportunidades oferecidas pelas escolas voltadas para a educação ambiental demonstram uma aceitação muito interessante para os educandos desenvolverem seus trabalhos escolares. Isso confirma a proposição que vem se estabelecendo entre a educação ambiental e a educação do campo.

Esta afirmação constatada na pesquisa demonstra a diferença entre os outros seres vivos, pois suas atitudes não são meramente mecânicas e, sim, pensadas, ou melhor, planejadas: Como assinala Severino (2002, p. 150-151) que:

Essa ação humana sobre a natureza, capaz de transformá-la, viabilizada pela impregnação por parte de uma intenção subjetiva, é a base da práxis dos homens. É uma prática produtiva, o trabalho. É ela que garante aos homens o alimento e demais elementos de que eles precisam para manter sua existência material.

Podemos confirmar o processo de transformação e diferenciação entre as ações dos seres humanos, fazendo uma analogia a teoria de Borges (2007, p. 65) que nos mostra a seguinte visão:

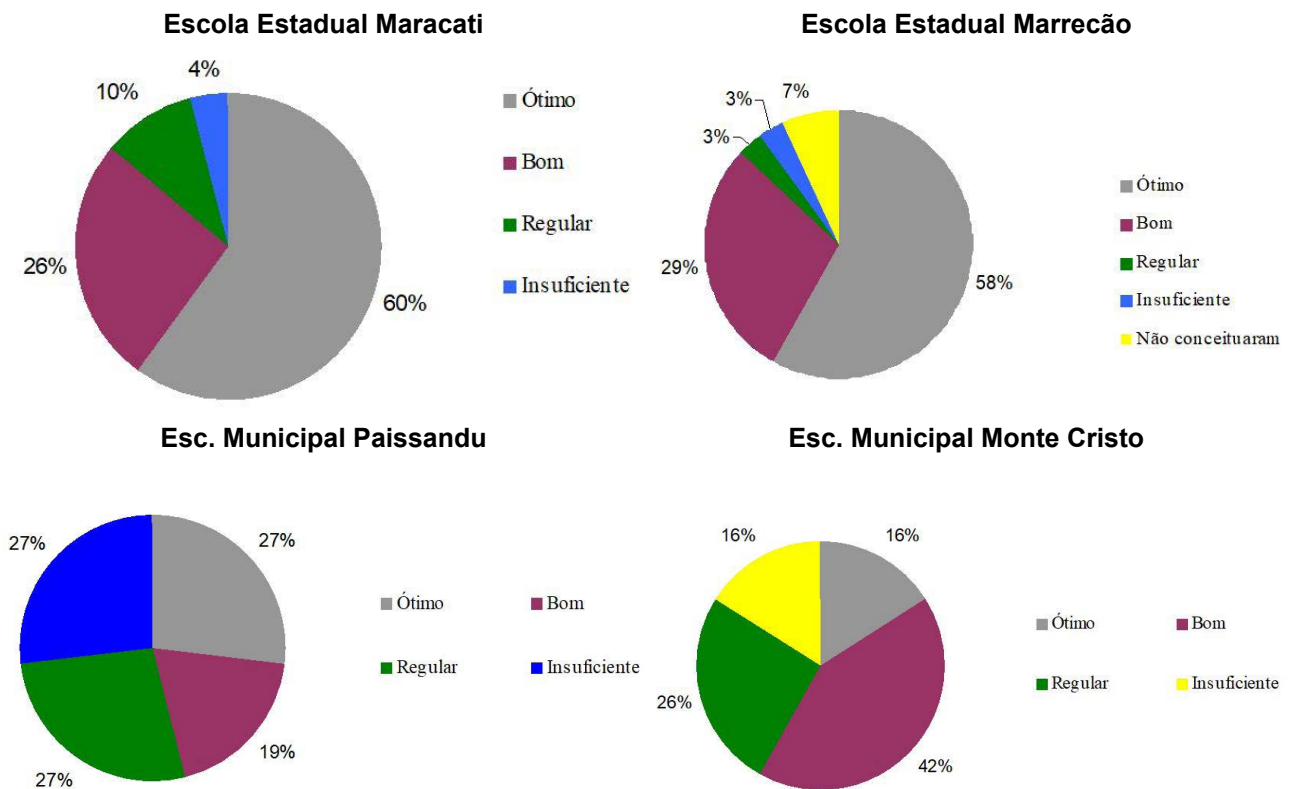
O ser humano age produzindo e transformando o seu ambiente e para tal ele pensa, planeja sua ação e depois a executa. Desta forma, cria espaço social como sujeito da própria existência, estruturando o grupo social e sua prática expressada na sua

subjetividade e na sua consciência.

Mas para assegurar a sua existência ele desenvolve a comunicação, seja com a natureza e com os seus semelhantes produzindo cultura.

Todos esses e outros fatos apresentados na pesquisa, nos oferece embasamento para compreendermos, conforme gráfico 72.

Gráfico 72 - Mudanças de atitudes em relação ao meio ambiente pelos alunos.



Fonte: organizador da tese, 2022

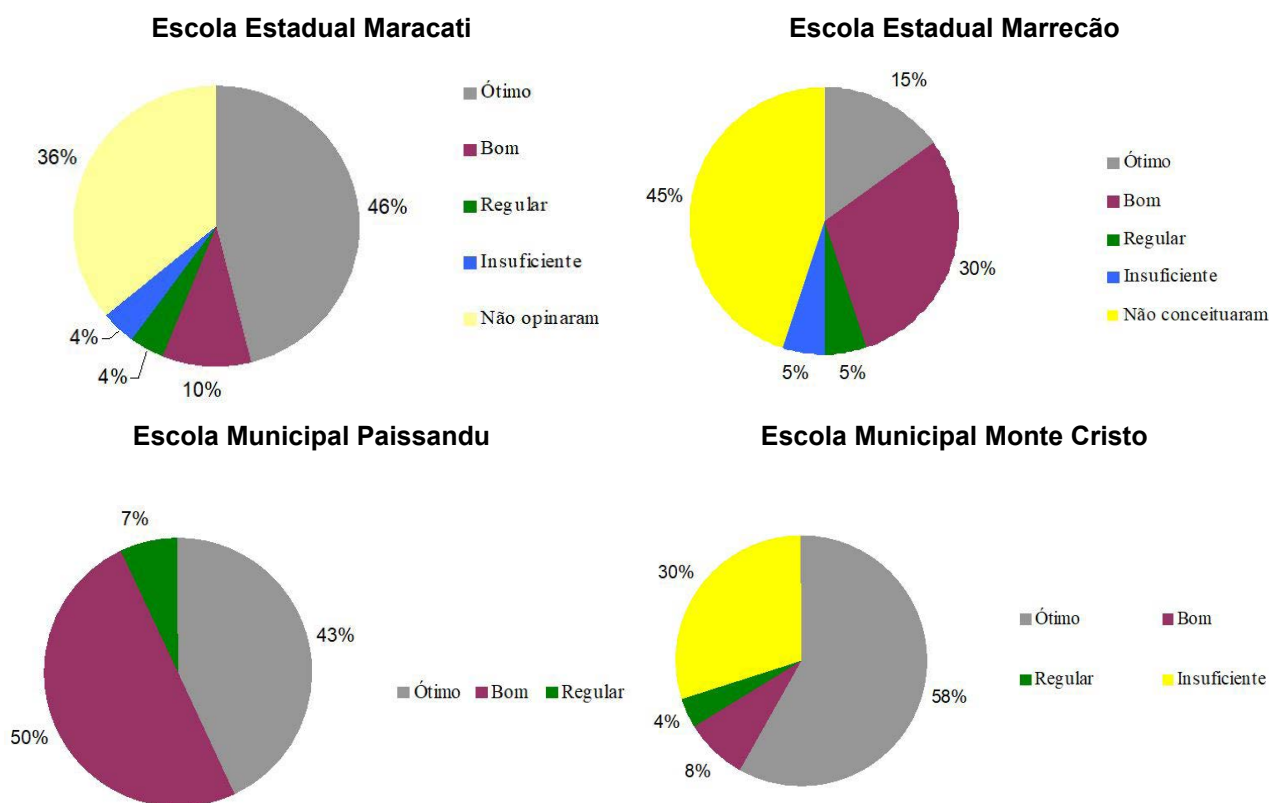
Pelos dados constantes dos gráficos podemos visualizar que de uma forma ou de outra as escolas do meio rural, vem desenvolvendo atividades que motivam os alunos a mudanças de atitudes em relação ao meio ambiente. De outro lado, evidencias demonstram que apesar de não possuírem uma proposta curricular de acordo com as resoluções CNE/CEB nº 1 e 2, que define as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, mas as articulações através de projeto influenciam a inclusão de atividades educativas em relação a preservação e conservação do meio ambiente.

Nesse processo aparece o diálogo como essência no desenvolvimento de uma sociedade justa e verdadeiramente democrática. Como assinala Arroyo (2007. p. 162):

Os movimentos sociais como coletivos de interesses organizados colocam suas lutas no campo dos direitos, não apenas de sua universalização, mas também de sua reedificação. Concretizam, historicizam e universalizam direitos que, sob uma capa de universalidade, não reconhecendo a diversidade, excluem ou representam interesses locais, particulares, de protótipo de ser humano, de cidadão ou sujeitos de direitos. Os movimentos sociais não apenas reivindicam ser beneficiários de direitos, mas ser sujeitos, agentes históricos da construção dos direitos.

Na verdade os resultados constantes nos gráficos abaixo demonstram esse encontro de educando, advindo de outros estabelecimentos de ensinos, para darem prosseguimentos aos estudos no ensino fundamental. E, estes fatos dão continuidade ao processo integração de desenvolvimento e meio ambiente.

Gráficos 73 - O processo de integração do desenvolvimento sustentável e meio ambiente.



Fonte: organizador da tese, 2022.

Este confronto determina na verdade a realidade na qual se materializa a relação entre a proposta curricular das escolas municipais e estaduais pesquisadas, como oferta de mecanismos que desenvolvem ações com propósito de atuar na educação ambiental.

No horizonte da formação do educando do meio rural está a posse da terra para viabilizar seu projeto de trabalho e de vida, porém este tropeça na morosidade dos órgãos

competentes em cumprir o preceito constitucional que determina a função da educação do campo.

As lutas sociais por educação do campo, da educação infantil ao ensino superior, sugerem, assim, que nessas experiências, a formação dos sujeitos constitui-se enquanto um movimento de interesses contraditórios, voltados, de um lado, para a constituição de cidadãos de direitos, com autonomia quanto a sua sobrevivência material e cultural, de outro, para a superação de uma realidade econômica, política, cultural e educacional que exclui inúmeros trabalhadores no campo e na própria cidade, das condições básicas para uma existência com liberdade e com dignidade.

A Perspectiva dos Educadores e Gestores em Relação ao Binômio: Educação Do Campo e Educação Ambiental

Os educadores (as) e gestores (as) participantes da entrevista demonstraram o tipo de ensino que ainda está sendo proposto à população educacional do campo, e a que eles esperam para que dentro de uma visão democrática e com vínculos as necessidades daquela realidade.

[...] priorizamos o trabalho interdisciplinar de forma transparente e crítico, em conjunto com os docentes objetivando a melhoria do Ensino Aprendizado, valorizando as diversidades culturais, bem como a conservação e a preservação do meio em que vivemos, além da formação crítica e consciente do cidadão futuro (entrevistado nº 1).

Essa fala reproduz uma imagem muito bem de Santos (2008, p. 109) sobre: “A efetivação da Interdisciplinaridade implica numa transformação profunda da pedagogia e num novo tipo de formação de professores caracterizado por uma mudança de atitude na relação de quem ensina e de quem aprende”. Dando prosseguimento ao seu pensamento, surge a expectativa de mudança, compromisso de como ensinar e para quem ensinar:

“Nós educadores temos que favorecer o ensino aprendizagem através da interdisciplinaridade, para melhorarmos a integração da descola com os educandos”. (entrevistado nº 2)

Assim, acreditamos que o sistema de interrelações dentre outros mecanismos é visto como necessário Santos (2008, p. 109):

A interdisciplinaridade exige um engajamento pessoal de cada um, pois interdisciplinaridade não se ensina, nem se aprende vivencia-se, exercita-se. A prática da interdisciplinaridade exige uma nova articulação de espaço e tempo que propicie encontros de trabalho em grupos, assim como os contatos individuais entre professores e estudantes.

A partir desse momento, por meio deste depoimento podemos constatar as expectativas que estão sendo geradas do binômio Educação Ambiental e Educação.

Precisamos de uma Educação Ambiental mais consciente e eficaz, onde os órgãos competentes e instituições utilizem os recursos destinados a este setor. Espero que o trabalho possa contribuir futuramente, para a construção de uma consciência melhor em nosso município (entrevistado nº 3).

Para Tavares e Borges (2008, p. 59): a prática articulada de um ecodesenvolvimento implica segundo Caldart, *apud* Ghedin (2008) que:

O descaso e a valorização em relação aos professores são considerados no campo uma prática natural. Assim Caldart (2002, p. 36) defende e insiste na necessidade de políticas e de projetos de formação de educadoras e educadores do campo.

O educador, para Caldart (idem), é aquele cujo trabalho principal é o fazer e o de pensar a formação humana, seja na escola, na família, na comunidade, no movimento social.

Desse modo, faz-se necessário, nesse processo, a busca pelos debates, discussões no sentido de se compreender e reivindicar que a educação do campo seja concebida como um direito público, e para tal, é fundamental. Caldart (2004, p. 16) afirma que:

O desafio teórico atual é o de contribuir o paradigma contra hegemônico da Educação do Campo: produzir teorias, construir, consolidar e disseminar as nossas concepções, ou seja, os conceitos, o modo de ver, as ideias que conformam uma interpretação e uma tomada de posição diante da realidade que se constitui pela relação entre o campo educação e interpretações diante da realidade constituída na relação entre campo e cidade.

O entrevistado a seguir, ao entrar em contato com os alunos do campo, ressalta aspectos significativos que demonstram a realidade de trabalhar a questão da Educação Ambiental.

Essa escola trabalha um projeto ambiental há nove anos e neste ano de 2009, estaremos realizando a 10ª Gincana Ambiental com o Tema Preservação e Conservação-Aquecimento Global.

Baseado nos preceitos de Borges (2007, p. 66): “Ao apropriar de conhecimentos da realidade o ser humano vai buscando técnicas, vai incorporando e aperfeiçoando os trabalhos humanos, usando ferramentas e instrumentos para a sua sobrevivência”.

Quanto ao objetivo principal da nossa investigação, ou seja, de que forma a temática

Educação Ambiental e Educação do Campo: Binômio Político para a Formação do Cidadão, tem sido desenvolvido nas escolas, no sentido de propiciar informações e contribuições, tanto no campo teórico como no campo prático e, se posicionam em favor dos binômios.

As contribuições para as ampliações do debate a respeito da educação ambiental e educação do campo, com vistas à reflexão sobre políticas públicas educacionais. E, que considerem a dimensão ambiental e as políticas de educação do campo, seus sujeitos que fundamentam a mesma, os princípios da educação do campo, alternadamente com as propostas políticas de atuação e conseqüentemente as linhas de ação para consolidação da educação do campo. Constatamos que a educação, isoladamente, pode não resolver os problemas do campo e da sociedade, mas é um dos caminhos para a promoção da inclusão social e do desenvolvimento sustentável.

PROPOSTA CONJUGADA EDUCAÇÃO AMBIENTAL E EDUCAÇÃO DO CAMPO

Este capítulo tem como objetivo analisar as propostas curriculares da educação do campo e educação ambiental e suas políticas públicas para o ensino fundamental. A primeira parte volta-se para a discussão da proposta curricular da educação do campo, buscando abordá-las com base na Resolução CNE/CEB nº 1/2002 e a nº 1/2008, que institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo e que estabelece diretrizes complementares, normais e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da educação básica do campo.

A seguir é discutido os Parâmetros Curriculares Nacionais, especificamente o de Educação Ambiental, buscando com base na discussão sobre as repercussões das reformas curriculares na prática pedagógica das escolas. O outro ponto a ser discutido é a Proposta Conjugada Educação Ambiental e Educação do Campo e que tipo de resultado benéfico de consequência elas trazem para a educação.

Análise das Propostas Curriculares da Educação Do Campo

As diretrizes curriculares nacionais para a educação do campo, regem-se por um conjunto de princípios que incluem o da articulação com o ensino fundamental e os comuns com a educação básica, também orientadores dos valores educacionais propostos na Agenda 21, que são referentes aos de cooperação, igualdade de direitos e fortalecimento dos grupos socialmente vulneráveis ou em desvantagens relativas, de democracia e participação e da sustentabilidade como uma ética.

Tem ocupado grande espaço e destaque na literatura educacional a discussão

sobre as propostas curriculares para a educação do campo, uma vez que em grande parte dos estados brasileiros vêm sendo implementadas reformas, tanto no que diz respeito ao currículo como à organização da gestão pedagógica e dos sistemas de ensino.

Mas é oportuno lembrarmos que a concepção de políticas públicas, faz parte da história para a construção de uma nova concepção do currículo escolar no campo, isto indica a trajetória histórica, baseada nas grandes mudanças ocorridas nas questões econômicas, social e política.

Vale destacar as palavras de Santos e Almeida *apud* Ghedin e Borges (2007, p. 141):

Para buscarmos um entendimento sobre o currículo escolar, demandado aos estudantes do campo, precisamos inicialmente perceber que todo currículo é resultado de uma construção histórica, segundo os valores culturais das pessoas ou sociedade que o formula, em nosso caso os homens e as mulheres do campo.

Há muito tempo que a educação do campo brasileira busca seu caráter e sua identidade humanística. Estivemos envolvidos com os resquícios da educação urbana, denominada de educação rural. Assumimos erradamente a educação pela concepção de educação rural, nossos conteúdos não ressaltam a importância da teoria intrínseca aos conhecimentos do campo, e não preparamos nosso educando para a realidade que o espera, cheia de percalços e dificuldades que situa bem distante dos seus aprendizados acadêmicos.

Existe em nosso currículo demasiado valor ao ensino urbano, distanciando o educando do campo do saber fazer, como preconiza a mais polêmica e real Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nos currículos escolares. Nesse processo aparece o diálogo como essência no desenvolvimento de uma sociedade justa e verdadeiramente democrática como destaca Caldart *Apud* Arayo e Molina (2005, p. 149):

Um dos traços fundamentais que vêm desenhando a identidade deste 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 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, vinculada à sua cultura e as necessidades humanas e sociais.

Atrevo-me a criticar a crítica a questão da gestão de políticas públicas voltadas para uma primazia de humanização curricular e que todos nós, educadores do campo, sonhamos ser. As condições de trabalho e a falta de preparação pedagógica aos nossos

profissionais. Nossos discentes não estão acostumados com palavras interdisciplinaridade, educação por competências, habilidades de ensino e outras.

Se não desde as novas posturas interdisciplinares das nascentes ciências da cognição, expressa-se Leff (2007, p. 162-164) quando afirma que:

A construção de uma racionalidade ambiental demanda a transformação dos paradigmas científicos tradicionais e a produção de novos conhecimentos, o diálogo, hibridação, e integração de saberes, bem como a colaboração de diferentes especialidades, propondo a organização interdisciplinar do conhecimento para o desenvolvimento sustentável.

A construção do saber ambiental passa pela constituição de seu conceito em espaço para uma objetivação prática.

Santos (2008, p. 97) tece a seguinte consideração: “A superação da fragmentação, linearidade e artificialização do processo de produção do conhecimento, como do ensino, bem como o distanciamento de ambos em relação à realidade, é vista como sendo possível, a partir de uma prática interdisciplinar”.

Esta conexão se expressa também pelas formas que os currículos se organizam que vão dar suporte ao desenvolvimento da comunicação que se perpassa entre o conhecimento do educador e do educando como uma definição de características de vida.

Permitem a incorporação de novos paradigmas, contendo novos ambientes de aprendizagem as escolas e conseqüentemente aos educandos, permitindo também levar esses ambientes para além dos muros das escolas rompendo com as limitações das grades curriculares e fazendo da escola um espaço de produção de conhecimento articulado com outros espaços que hoje também trabalham com o conhecimento.

Como podemos perceber ocorre um movimento de aproximação entre as demandas do trabalho e a vida pessoal, cultural e social, como diz Borges *apud* Ghedin quanto ao papel social da escola e o currículo (2007, p. 105) que:

A Educação possibilita a socialização dos seres humanos na sociedade, pois é por intermédio dela que são repassadas as novas experiências dos adultos às novas gerações. Neste aspecto, observa-se que existe uma combinação entre a educação informal e a formal, ambas vinculadas à vida do ser humano na sociedade.

A articulação dessas duas modalidades educativas tem significados importantes. De um lado afirma a comunhão de valores que, ao dirigirem a organização de ambos, devem compreender também o conteúdo valorativo das disposições e condutas a serem constituídas em seus educandos. De outro, a articulação deve reforçar o conjunto de

competências comuns a serem transmitidas e a aprendidas, na educação básica do campo.

São esses movimentos que dão sentido à articulação proposta pelas legislações educacionais brasileiras para a consolidação da educação do campo.

É indispensável nesta discussão, não destacarmos a essencial contribuição de Apple (2002, p. 59):

A educação está intimamente ligada à política da cultura. O currículo nunca é apenas um conjunto neutro de conhecimentos, que de algum modo aparece nos textos e nas salas de aula de uma ação. Ele é sempre parte de uma tradição seletiva, resultado da seleção de alguém, na visão de algum grupo acerca do que seja conhecimento legítimo. É produto das tensões, conflitos e concessões culturais, políticas e econômicas que organizam e desorganizam um povo.

Como podemos perceber pela análise na fala de Apple acima, é indispensável não destacar as especificidades da construção de uma proposta curricular para a educação do campo e sua identidade própria. E, esta se expressa também em dois sentidos. O primeiro diz respeito ao modo com os valores que comunga como a educação básica opera para construir uma educação do campo eficaz no desenvolvimento de aptidões para a vida em desenvolvimento sustentável. O segundo refere-se às competências específicas serem constituídas para a qualificação e o envolvimento culturais, políticos e econômicos nas diferentes áreas, mas, nesta articulação com a educação básica com a educação do campo deve buscar como expressar, na sua especificidade, os valores culturais, políticos e éticos que ambos comungam. A identidade da educação do campo de buscar a definição de seus princípios próprios que devem presidir sua organização institucional e curricular.

As diretrizes curriculares nacionais para a educação do campo regem-se por um conjunto de princípios que incluem o da articulação com o ensino fundamental e os comuns com a educação básica, que são os referentes aos valores políticos, social e éticos.

Muitas das vezes as instituições de ensino propõem a escrita dos currículos distanciados da realidade das escolas, contrapondo na prática social de educar, enquanto deveria se expressar-se como Noronha e Gheidin (2007, p. 52) que afirma que os pressupostos para uma análise estrutural dos currículos devem:

O currículo deve ser uma construção social, pois não opera no vazio. Há de se compreender a dimensão de um currículo. Isto porque está em jogo a formação de um modelo cidadão, de pessoa.

O ponto de partida para concepção de um currículo é formular projetos educacionais que se contraponham à estrutura social de desigualdade.

Quando se articula a questão de expor com precisão, é recorrente propor projetos educacionais e nesta concepção nos deparamos com a construção do Projeto Político Pedagógico.

E, a iniciativa de articulação é de responsabilidade das próprias escolas na formulação de seus projetos pedagógicos, objetivando uma passagem fluente e ajustada à educação básica para a educação do campo. Nas redes públicas cabe aos seus gestores estimular e criar condições para que a articulação curricular se efetiva entre as escolas.

Para este momento de discussão é oportuno destacar a LDB nº 9.394/96, preconiza quem têm a função de elaborar e operacionalizar uma proposta pedagógica contextualizada com sua realidade. Em seu artigo 2º, há explicitamente 11 princípios que deverão ser observados nas escolas, mas quero destacar dentre eles apenas um para este momento que é a “Vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais”, não querendo desmerecer em nenhum momento as demais. Acredito, com isso ficam mantidas as identidades curriculares próprias, preservando-se a necessária articulação.

Em relação ao Projeto Político Pedagógico – PPP é o que Silva e Gonzaga *apud* Ghedin (org.) (2007, p. 281) assim se referem:

A escola norteia suas ações por meio de uma gestão democrática, respaldada em um Projeto Político Pedagógico, fazendo com que surja uma concepção inovadora que, certamente, irá melhorar o processo ensino-aprendizagem, rompendo gradativamente com as distorções que a sociedade impõe, ao restringir à elite o acesso aos suportes didáticos tecnológicos, e aos instrumentos facilitadores na aquisição do saber. O Projeto Político Pedagógico é o plano global de cada instituição escolar. [...]. É instrumento teórico-metodológico para a transformação da realidade.

Podemos confirmar o processo de construção do Projeto Político Pedagógico fazendo uma analogia às teorias de Vasconcelos (1995, p. 143) que nos mostra a seguinte visão:

Projeto Pedagógico é um instrumento teórico-metodológico que visa ajudar a enfrentar os desafios do cotidiano da escola, só que de uma forma refletida, consciente, sistematizada, orgânica e, o que é essencial, participativa. É uma metodologia de trabalho que possibilita ressignificar ação de todos os agentes instituição.

Nesta discussão percebemos que também a revolução tecnológica o e processo de organização ou reorganização do trabalho escolar demandam uma completa revisão dos currículos, tanto da educação básica quanto da educação do campo, uma vez que é exigido dos profissionais, uma certa quantidade crescente, maior capacidade de raciocínio, autonomia intelectual, pensamento crítico, iniciativa própria e espírito de sociabilidade, bem

como capacidade de visualização e resolução de problemas.

Posição semelhante adota Pimenta (1993, p. 79) em relação ao Projeto Político Pedagógico da Escola que é o plano de ação que norteia todos os outros projetos escolares, e deve ser realizado em conjunto pela comunidade escolar:

O Projeto Político Pedagógico resulta da construção coletiva dos atores da Educação Escolar. Ele é a tradução que a Escola faz de suas finalidades, a partir das necessidades que lhe estão colocadas, com o pessoal-professores/alunos/equipe pedagógica/pais – e com os recursos de que dispõe.

Enfim, o Projeto Político Pedagógico é uma construção coletiva dos integrantes da comunidade escolar, devendo envolver todos os seus segmentos e a rearticulação curricular entre a educação básica. Detectam-se os prováveis problemas da escola, e se buscam, a partir de então, alternativas para enfrentá-los, pela mediação do diálogo construtivo. Trata-se de uma direção para a ação pedagógica da escola, definida pela visão dos educadores em relação à legislação educacional em vigor, em diferentes perspectivas, de acordo com sua realidade escolar.

Preponderam, ainda para estas superações destas questões o Programa Nacional de Educação Ambiental-PRONEA, aprovado em 1994, com a participação do Ministério do Meio Ambiente (MMA), Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis (IBAMA), Ministério da Educação (MEC), Ministério da Ciência & Tecnologia (MCT) e Ministério da Cultura (MINC).

E, também em 1997 foi lançado os Parâmetros Curriculares Nacionais que tem como um dos temas transversais a Educação Ambiental (EA). A Lei 9795/99, institui a Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA) que possibilitou a criação da coordenadoria geral de Educação Ambiental (CGEA) no Ministério da Educação e a diretoria de Educação Ambiental, no Ministério do Meio Ambiente. E o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária, criado em 1998, para atender as áreas de assentamento de reforma agrária.

Por fim, trabalhando em sintonia com os programas, as políticas públicas e as legislações disponíveis para a concretização desta educação do campo que queremos e que o povo do campo tanto almeja. Esta discussão sobre proposta curricular da Educação do campo, novos currículos e práticas educacionais torna-se fundamental neste cenário, pois nada adianta trocar a roupagem de velhas práticas. Portanto, a inserção na sociedade atual aprendente, a trajetória da aprendizagem é desenhada ao aprender. Os novos

conhecimentos e aprendizagens não têm espaço em antigos currículos. Pois, não se compreende “grade curricular” que aprisiona um conjunto de disciplinas e dita os tempos e espaços escolares em pequenas unidades, muitas vezes incoerentes.

Análise dos Parâmetros Curriculares Nacionais – Educação Ambiental

Constata-se que a educação ambiental é uma questão emergente, para toda a sociedade, pois, as expectativas para humanidade, vêm-se tornando cada vez mais vigente em estabelecer uma relação harmoniosa entre natureza e o uso pelo homem dos recursos naturais. Por estabelecer razões lógicas entre elementos físicos e biológicos e as ações que interagem o ser humano e a natureza, por meio de atividades, da ciência, da arte e da tecnologia.

A Educação Ambiental no Contexto dos Parâmetros Curriculares – Meio Ambiente

No que se referem os PNC's – Meio Ambiente, especificamente a questão escolar no ensino fundamental, é importante darmos atenção a proposição da formação de valores, o comprometimento para com a vida. Vejamos que a proposição da transversalidade busca dar ênfase ao resgate na construção do nosso cotidiano, de comportamentos dignamente corretos, propondo a sensibilização na formação de valores, relacionando o ensino aprendizagem, na prática escolar partindo desde os gestos de solidariedade, hábitos de higiene pessoal e dos demais ambientes.

Outros pontos importantes abordados no PCN – Meio Ambiente no Ensino Fundamental, são as relações entre os universos que recebem a formação de valores, que se manifestam por meio de comportamento, técnicas, manifestações artísticas culturais. Torna-se grandes aliados da questão ambiental, os meio de comunicação de massa.

Segundo Libâneo (1999, p. 25), a seguinte preparação como parte dos objetivos da educação básica:

Preparação para o mundo do trabalho: escola unitária que desenvolva a formação geral e a cultura tecnológica; Formação para a cidadania crítica: formar o cidadão-trabalhador, capaz de intervir na realidade para transformá-la;

Preparação para a participação social, a fim de fortalecer os movimentos sociais. Exige o desenvolvimento de competências como relações grupais e intergrupais,

processos democráticos e eficaz de tomada de decisões, capacidades, sociocomunicativas, de iniciativa, de liderança, de solução de problemas, etc.

Formação ética: desenvolver valores e atitudes para atuar no mundo político, econômico, cultural e social.

A partir desse ponto da análise e seguindo a trajetória histórica, vem sendo possível verificar todo o processo das noções básicas para a questão ambiental.

O Parâmetro Curricular Nacional – Meio Ambiente procura demonstrar a diferenciação de elementos naturais e construídos do meio ambiente.

Em um determinado momento distinguem-se o que são elementos naturais, daqueles elementos em que o homem transforma. Os elementos naturais são aqueles em que o homem não o intervir, que a própria natureza por sua própria sabedoria construiu eminentemente. Em quanto que o elemento transformado pela ação humana.

A intenção de relatar esta diferenciação posta no PCN – Meio Ambiente é a de apresentar aos consignatórios que o meio ambiente vem sofrendo agressões de certa forma incontrolável, a que por meio do ensino aprendizagem possamos combatê-las.

Veja o que está posto nos PCN – Meio Ambiente (Brasil, 1997, p. 33):

Esse tipo de diferenciação é útil principalmente para chamar a atenção sobre a forma como se realiza a ação do homem na natureza e sobre como se constrói um patrimônio cultural. Permite discutir a necessidade, de um lado, de preservar e cuidar do patrimônio natural para garantir a sobrevivência das espécies, a biodiversidade, conservar saudáveis os recursos naturais como água, o ar e o solo; e, de outro lado, preservar e cuidar do patrimônio cultural, construído pelas sociedades em diferentes lugares e épocas. Tudo isso é importante para garantir a qualidade de vida da população.

A discussão que aqui estamos empreendendo tem como ponto de partida apresentação e debate sobre os PCN's – Meio Ambiente, quanto aos fatores físicos e sociais do meio ambiente com o próprio PCN – Meio Ambiente coloca (Brasil, 1997, p. 34) "Muitas vezes, nos estudos, nas ações e mesmo nas leis ambientais, empregam-se termos que indicam formas cuidadosas de se lidar com o meio ambiente, como proteção, conservação, preservação, recuperação e reabilitação. E, outro ponto que chama bastante atenção que em relação a oposição a estes, emprega-se especialmente o termo "degradação ambiental", que engloba uma ou várias formas de destruição, poluição ou contaminação do meio ambiente, PCN – Meio Ambiente (Brasil, 1997, p. 34).

A discussão que estamos empreendendo sobre o PCN – Meio Ambiente, torna necessário mencionar os conceitos dos termos que indicam formas cuidadosas de se lidar

com o meio ambiente.

Segundo o PCN – Meio Ambiente (Brasil, 1997, v.9, p. 35-37) assim conceitua:

Proteção – significa o ato de proteger. É a dedicação pessoal àquele ou àquilo que dela precisa; é a defesa daquele ou daquilo que é ameaçado. (está posto na Constituição Federal de 1988, Art. 225, § 1º III, p. 146).

Preservação – é a ação de proteger contra a destruição e qualquer forma de dano ou de degradação um ecossistema, uma área geográfica ou espécies animais e vegetais ameaçadas de extinção, adotando-se as medidas preventivas legalmente necessárias e as medidas de vigilância adequadas (A Constituição brasileira de 1988, p. 146, Art. 225, § 1º I e II).

Conservação – é a utilização racional de um recurso qualquer, de modo a se obter um rendimento considerado, garantindo-se, entretanto sua renovação ou sua autossustentação.

Recuperação – é o ato de recobrar o perdido, de adquiri-lo novamente. O termo “recuperação ambiental” aplicado a uma área degradada pressupõe que nela se restabeleçam as características do ambiente original.

Degradação – Degradação ambiental consiste em alterações e desequilíbrios provocados no meio ambiente que prejudicam os seres vivos ou impedem os processos vitais ali existentes antes dessas alterações.

Esses termos auxiliam-nos reciprocamente a compreender ações de preservação dos recursos naturais, com controle e avaliação dos fatores que causam impactos ao meio ambiente, diminuindo os efeitos causados na natureza. Compreende, igualmente, atividades de prevenção, da poluição por meio da educação ambiental escolar, da tecnologia ambiental e da gestão ambiental.

Como assinala os PCN's, *apud* tomo FUNIBER, *Evolução Histórica da Educação Ambiental* (Brasil, 1997, p. 120):

A formação da pessoa tem como objetivo desenvolver valores éticos e competências teórico-práticas, visando autonomia intelectual e o pensamento crítico para produzir uma integração entre o projeto individual de vida e o projeto da sociedade na qual se insere e para a sua integração ao mundo do trabalho, considerando suas características variáveis. O desenvolvimento das competências para continuar aprendendo ao longo da sua vida, tendo em vista que a educação hoje é um processo permanente.

Cabe destacar que esse tipo de organização vem exigindo preparo e envolvimento de vários educadores sempre centrados no aluno, sujeito da sua aprendizagem, e conseqüentemente, construtor de sua própria cidadania.

Embora a concepção de educação ambiental venha se fortalecendo nos últimos anos, vale destacar a questão pedagógica e as de desenvolvimento social que incluem as atividades voltadas para a reintegração e inclusão social, para a participação em

grupos, nas comunidades, e para a melhoria da qualidade de vida, da educação ambiental nas coletividades. Estes pressupostos reiteram a promoção e difunde práticas de desenvolvimento sustentável nas comunidades, visando à melhoria da qualidade de vida e do relacionamento social e pessoal integrando a cadeia produtiva, com segurança de qualidade e sustentabilidade econômica, ambiental e social.

Como constatamos no PCN - Meio Ambiente o Pnuma, com apoio da ONU¹⁹ e de diversas organizações não-governamentais, propôs, em 1991, princípios, ações e estratégias para a construção de uma sociedade sustentável.

Podemos confirmar o processo de sustentabilidade fazendo uma analogia aos princípios propostos no Pnuma, que mostra-nos a seguinte visão no PCN's – Meio Ambiente (1977, p. 39-42): Respeitar e cuidar da comunidade dos seres vivos (princípio fundamental)... Melhorar a qualidade da vida humana (Critério de sustentabilidade)... Conservar a vitalidade e a diversidade do Planeta Terra (critério de sustentabilidade)... Minimizar o esgotamento de recursos não-renováveis (critério de sustentabilidade)... Permanecer nos limites de capacidade de suporte do Planeta Terra (critério de sustentabilidade)... Modificar atitudes e práticas pessoas (meio para se chegar à sustentabilidade)... Permitir que as comunidades cuidem de seu próprio ambiente (meio para se chegar à sustentabilidade)... Gerar uma estrutura nacional para a integração de desenvolvimento e conservação (meio para se chegar à sustentabilidade)... Constituir uma aliança global (meio para se chegar à sustentabilidade) [...].

Outro ponto em que destacamos no PCN – Meio Ambiente é a questão da diversidade, como ela é postulada para a organização do trabalho pedagógico e da consciência de classe respectivamente. Em síntese, a diversidade conforme o entendimento do PCN – Meio Ambiente (Brasil, 1997, p. 42) visa ser:

Um dos valores que passa a ser reconhecido como essencial para a sustentabilidade da vida na Terra é o da conservação da diversidade biológica (biodiversidade). E para a sustentabilidade social, reconhece-se a importância da diversidade dos tipos de sociedades, de culturas (sociodiversidades).

A importância desse processo de sustentabilidade está no fato que a cada momento os novos paradigmas deverão conciliar os interesses econômicos e sociais para com a proteção ambiental, contemplando sempre para um processo de desenvolvimento sustentável, modificando o espaço ambiental em fator de desenvolvimento sem que possam

¹⁹ ONU – Organização das Nações Unidas, 1991.

causar danos ambientais irrevogáveis.

A concepção de sustentabilidade enfatizada pelo PCN – Meio Ambiente, pretende ir além da visão tradicional que se tem de desenvolvimento sustentável, resumindo em conceitos ou apenas de patrimônio que interessa a toda a humanidade conservar.

A importância desse processo de sustentabilidade está no fato de que o resultado não tem efeito apenas de imediato, mas que seja um componente imprescindível, posto que é o facilitador do processo final, sejam toda a humanidade.

Para que o processo transcorra de forma harmoniosa é preciso compreendermos alguns destaques situado no PCN – Meio Ambiente, que ajudará definir e redirecionar a demanda de construção e de produção do conhecimento que é constante. PCN – Meio Ambiente (Brasil, 1997, v.9, p. 47-50): “Ensinar e Aprender em Educação Ambiental; Conteúdos Relativos e Valores e Atitudes; Conteúdos Relativos a Procedimentos”.

A realidade na qual se materializa a relação entre estes pressupostos e a escola pública ofertada, enquanto propositores de uma educação voltada às necessidades trabalhadores do campo, como vimos até então, mostra a existência de contradições.

De um lado, precisamos estar em sintonia com valores relativos à sua proteção e as condições de melhoria, sem deixarmos de darmos importância ao aprendizado, quanto à questão ambiental. É nesta trajetória que precisamos possibilitar ao educando as condições do conhecimento sobre o meio ambiente, e tenha condições de analisar as questões políticas, econômicas e sociais que de fato possa está lhe proporcionando melhores condições de compreender a sua realidade sobre o meio ambiente.

Tudo isto, pode gerar nesses indivíduos uma nova expectativa de vida, conseqüentemente a responsabilidade de sustentabilidade e solidariedade entre as próprias pessoas, e os meios em que convivem, podendo ir muito mais longe como de povo e nações, que possam transpor pelas relações sociais, econômicas e culturais.

Vejamos que a proposição de solidariedade ela não só amplia, mas o grande desafio é captar as possibilidades de aprendizagem e, ao mesmo tempo criar as condições para a sua ampliação, visando à troca e a divulgação das informações sistematizadas, considerando o universo do discente.

Portanto pode-se observar que as novas diretrizes das propostas curriculares

coincidem com as propostas de Educação Ambiental, conforme estar exposto no tomo Evolução Histórica da Educação Ambiental – FUNIBER (2001, p. 121) que menciona as diretrizes gerais da proposta curricular que atuam como eixos estruturais são:

Aprender a conhecer. Desenvolver uma cultura geral ampla, que permita o domínio dos instrumentos do conhecimento, que possibilitem a educação permanente.
Aprender a fazer. Desenvolvimento de habilidades e aparição de novas aptidões para o enfrentamento de situações complexas, capacidade para aplicação da teoria na prática cotidiana, compreensão e aplicação da ciência na tecnologia.

Aprender a viver. Capacidade de viver em sociedade de maneira solidaria e compartilhar, respeitando aos outros, capacidade de desenvolvimento de projetos comuns, gerenciamento de conflitos e gestão articulada de propostas.

Aprender a ser. Formação do educando como pessoa e como sujeito social participativo e responsável de si mesmo e dos outros.

Como já salientamos, essas concepções buscam ampliar a noção de que a educação é vasta e a esfera política torna-se fundamental para que as relações de ²⁰força entre as classes sociais instituem as políticas sociais no seu interior.

Vamos tomar como referência os objetivos gerais de meio ambiente para o ensino fundamental, que vem sendo concebidos para que o educando desenvolva competências que lhe permitam compreender os fatos naturais e humanos, oferecer meios efetivos a esse respeito, e exercer como indivíduo e como cidadão. E, mais, utilizar o conhecimento de natureza científica e tecnológica, que lhe permitam viver numa relação construtiva consigo mesmo e com o próprio meio, contribuindo para que a sociedade seja ambientalmente sustentável.

Assim, muito bem definido os objetivos de meio ambiente nos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN's propondo que o trabalho com o tema Meio Ambiente, ocorra com outrem nos meios para realização do ensino da educação ambiental, contribuído de forma que, os alunos no final do ensino fundamental tenham desenvolvido habilidades e competências dentre outras, as seguintes capacidades conforme Brasil (1997 p. 53-54):

Conhecer e compreender, de modo integrado e sistêmico, as noções básicas relacionadas ao meio ambiente;

Adotar postura na escola, em casa e em sua comunidade que os levem a interações construtivas, justas e ambientalmente sustentáveis;

Observar e analisar fatos e situações do ponto de vista ambiental, de modo crítico reconhecendo a necessidade e as oportunidades de atuar de modo reativo e propositivo para garantir um meio ambiente saudável e a boa qualidade de vida;

[...]

²⁰ No sentido de influência, prestígio. Esforço necessário para fazer algo.

Identificar-se como parte integrante da natureza, percebendo os processos pessoais como elementos fundamentais para uma atuação criativa, responsável e respeitosa em relação ao meio ambiente.

Queremos discutir ainda a relação dos objetivos gerais dos PCN's, em relação ao que está proposto com os objetivos gerais do PCN – Meio Ambiente para o ensino fundamental. Toda essa relação se volta para a formação de um cidadão crítico, necessário para um país competitivo que se busca construir. E, mais ainda, onde todos deverão conhecer sim seus direitos e deveres para assim se manifestarem em defesa de uma sociedade mais democrática.

A esse respeito convém destacar o que está exposto nos objetivos gerais dos PCN's, que é entender o conceito de cidadania dos PCN's, voltada para a formação de um cidadão que conheça sua realidade histórica.

Para entendermos melhor este confronto entre o que determina os objetivos gerais dos PCN's do ensino fundamental com os objetivos gerais do PCN de meio ambiente para o ensino fundamental, estamos discutindo a questão da autonomia dos movimentos sociais, fazendo uma associação ao trabalho e a função histórica das camadas populares.

Podemos confirmar o processo de inter-relações postulados pelos objetivos gerais do ensino fundamental indicados nos Parâmetros Curriculares Nacionais:

- Compreender a cidadania como participação social e política, assim como o exercício de direitos e deveres políticos, civis e sociais, adotando no dia-a-dia, atitudes de solidariedade, cooperação e repúdio às injustiças, respeitando o outro e exigindo para si o mesmo respeito;

- Posicionar-se de maneira crítica, responsável e construtiva nas diferentes situações sociais, utilizando o diálogo como forma de mediar conflitos e de tomar decisões coletivas;

[...]

- Conhecer e valorizar a pluralidade do patrimônio sociocultural brasileiro, bem como aspectos socioculturais de outros povos e nações, posicionando-se contra qualquer discriminação baseada em diferenças culturais, de classe social, de crenças, de sexo, de etnia ou outras características individuais e sociais;

- Perceber-se integrante, dependente e agente transformador do ambiente, identificando seus elementos e as interações entre eles, contribuindo ativamente para a melhoria do meio ambiente;

- Desenvolver o conhecimento ajustado de si mesmo e o sentimento de confiança em suas capacidades afetiva, física, cognitiva, ética, estética, de inter-relação pessoal e de inserção social, para agir com perseverança na busca de conhecimento e no exercício da cidadania;

[...]

[...]

- Saber utilizar diferentes fontes de informação e recursos tecnológicos para adquirir e construir conhecimentos;

- Questionar a realidade formulando-se problemas e tratando de resolvê-los, utilizando para isso o pensamento lógico, a criatividade, a intuição, a capacidade de análise crítica, selecionando procedimentos e verificando sua adequação (Brasil, 1997, p. 7-8).

Como podemos constatar os PCN's exibem toda uma discussão onde se colocam práticas pedagógicas sempre dirigidas ao ponto de partida que é a formação não só de um novo cidadão, mas de um cidadão brasileiro crítico.

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN's em relação aos conteúdos de meio ambiente para o primeiro e segundo ciclos faz a seguinte consideração Brasil (1997, p. 57):

A questão ambiental, no ensino de primeiro grau, centra-se principalmente no desenvolvimento de valores, atitudes e posturas éticas, e no mínimo de procedimentos, mas do que na aprendizagem de conceitos, uma vez que vários dos conceitos em que o professor se baseará para tratar dos assuntos ambientais pertencem às áreas disciplinares.

Vale aqui lembrar nesta oportunidade o que estar mencionado na citação acima “ensino de primeiro grau” é hoje o ensino fundamental do 1º ao 9ª ano. Além disso, mostra com clareza a coerência de objetivos entre os PCN's e o PCN's – Meio Ambiente. Para tanto, os PCN's determinam a posição da organização das bases do conhecimento escolar de como deve se estabelecer, em primeiro momento por áreas de conhecimento. Como assinala os PCN's: “O tratamento da área e de seus conteúdos integra uma série de conhecimentos de diferentes disciplinas, que contribuem para a construção de instrumentos de compreensão e intervenção na realidade em que vivem os alunos” (Brasil, 1997, p. 44).

Este tratamento por áreas deve buscar a importância instrumental, deve-se manter em sintonia escola com as demandas da sociedade, que cuide de questões que intervenham na vida dos educandos, com as quais convivem em seu cotidiano. Pela importância que os temas apresentam devem estar resumidos ao currículo escolar, de forma transversal, legitimando-se a denominação de temas transversais.

Os PCN's legitimam os temas transversais considerando que Brasil (1997, p. 25):

A educação para a cidadania requer que questões sociais sejam apresentadas para a aprendizagem e a reflexão humana dos alunos, buscando um tratamento didático que contemple sua complexidade e sua dinâmica, dando-lhes a mesma importância das áreas convencionais.

Podemos confirmar o processo da transversalidade fazendo uma analogia às teorias de Santos (2008, p. 129), que nos mostra a seguinte visão:

A transversalidade repousa na incorporação de uma perspectiva ética e de um posicionamento crítico ante a realidade, frente ao clássico tratamento conceitual inspirado na ideia de compartimentalização das diferentes matérias.

Essas novas dimensões põem sua ênfase em outras esferas do educativo tais como as projeções efetivas, as percepções individuais e coletivas, as relações interpessoais, as interações com o entorno natural e construído, os procedimentos de participação na comunidade e a tomada de posições pessoais ante um conflito ou situação problemática determinada.

A concepção de temas transversais nos indica uma importante compreensão sobre o papel do currículo escolar nas ações desempenhadas pelas escolas para com os educandos. Não deixa de indicar, ainda, o importante papel que os temas transversais vêm cumprindo como esfera fundamental para a construção da interdisciplinaridade e a transdisciplinaridade.

A proposta de desenvolver a interdisciplinaridade é de buscar novas dimensões pedagógicas que possam estar estabelecendo conexões entre os fenômenos que ocorrem entre duas ou mais disciplinas da parte diversificada, com Base Comum Nacional, que buscam compreender a contextualização do conhecimento e da realidade das ciências naturais e humana.

Como podemos constatar na LDB/96 que estabelece uma Base Comum Nacional para o Ensino Fundamental e Médio e um seu artigo 26 trata da parte diversificada do currículo que o complementa: “[...] a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela” (Brasil, 2002, p. 252).

Constata-se que a finalidade da interdisciplinaridade é de estabelecer uma articulação entre o universo epistemológico e o universo pedagógico, procura-se verificar o valor, a utilidade, a aplicabilidade da interdisciplinaridade no ensino, bem como seus obstáculos e possibilidades de efetivação. Para tanto, faz-se necessário a eliminação das barreiras entre disciplinas e entre os profissionais que pretendem se envolvem nesse grande desafio.

Acerca disso Santos (2008, p. 107) afirma:

A interdisciplinaridade manifesta-se como forma de compreender e modificar o mundo, considerando que a realidade do mundo é múltipla e não uma desta forma a eliminação das barreiras entre as disciplinas é a possibilidade mais imediata para efetivação no ensino.

A autora ainda discute as questões interessantes a respeito desses dispositivos, Santos (2008, p. 107):

As disciplinas constituem-se na espinha dorsal do sistema escolar. A classificação dos conhecimentos é o reflexo dos valores sociais vigente, determinada pelo tempo e espaço em que se situa o fenômeno, estabelecida com a finalidade de facilitar a compreensão dos fatos. O fato da compreensão da complexidade dos fenômenos conduz a necessidade de uma abordagem interdisciplinar que leve em conta o método aplicado, o fenômeno estudado e o quadro referencial de todas as disciplinas participantes, assim como uma relação direta com a realidade.

Assim, sendo consignamos a ação pedagógica de efetivação da interdisciplinaridade se dá pelo desenvolvimento da sensibilidade, de uma formação adequada e necessária na arte de entender e esperar, e no desenvolvimento da criação e imaginação. Nada mais é do a condição de volta ao mundo vivido e recuperado da unidade pessoal, pois, o grande desafio está na tomada de consciência sobre o sentido da presença do ser humano no mundo, por tanto, requer uma mudança de postura na relação metodológica entre quem ensina e quem aprende, com um método científico, que leve em conta os pressupostos de substituição de uma concepção fragmentada, pela concepção unitária de individuo no sentido da reabilitação a totalidade.

Proposta Conjugada de Educação Ambiental e Educação do Campo

Um primeiro grande desafio em relação à Proposta Conjugada Educação Ambiental e Educação do Campo é conseguir distinguir expandir o campo de abrangência das mesmas, uma vez, que é muito forte a tradição de se ter uma proposta curricular sistemática voltada apenas para o conteudismos.

É evidente que a educação no e do campo tem um vínculo de origem com lutas sociais camponesas, no entanto, deve ser avaliada, mas é fundamental avaliar também a prática do educador, a organização da escola. O currículo, a participação da comunidade, as condições de trabalho, ou seja, tudo aquilo que está envolvido no processo de ensino-aprendizagem. Estes veículos lhes conferem um traço de identidade importante. Busca construir um outro olhar para a relação: campo e cidade vista dentro do princípio de igualdade social e diversidade cultural.

Alertamos para esta necessidade da expansão do Binômio Educação Ambiental e Educação do Campo, mas voltamos ao nosso foco, pois nesta pesquisa, como já indicamos, estamos nos dedicando à políticas para a formação do cidadão na sua aprendizagem. Há que se levar em conta que o educando na escola não aprende só conhecimentos, mas também adquire valores, atitudes, desenvolve estruturas do pensamento, e assim convém relacioná-las: “às coordenadas espaço-tempo, concretas que são as que configuram o meio educativo de um indivíduo”(Santos, 2008, p. 27).

Conceituação de Educação Ambiental e Educação do Campo

O processo de conceituação vem se delineando historicamente ao longo dos séculos e principalmente no século XX o conceito de educação ambiental torna-se muito mais abrangente. Este novo campo de saber tem como emblemáticas nomenclaturas que busca alternativas metodológicas para superar a fragmentação.

No caso da construção histórica do pensamento da educação ambiental no Brasil, Layrargues (*apud* Brasil, 2007, p. 7) explicita um dos primeiros conceitos:

Educação Ambiental é um vocábulo composto por um substantivo e um adjetivo, que envolvem, respectivamente, o campo Educação e o Campo Ambiental. Enquanto o substantivo Educação confere a essência do vocábulo “Educação Ambiental”, definindo os próprios fazeres pedagógicos necessários a esta prática educativa, o adjetivo ambiental anuncia o contexto desta prática educativa, ou seja, o enquadramento motivador da ação pedagógica.

Apesar do enfoque integrado, hoje praticado, entre condições, conhecimentos socioeconômicos e ambientais, o papel desempenhado por essa integração nem sempre é reconhecido por projetos que envolvam impactos estratégicos sobre o ambiente, nem figuram seriamente no contencioso das políticas públicas, principalmente nas instituições escolares em desenvolvimento.

É necessária, pois uma abordagem epistemológica que reconheça a responsabilidade coletiva sobre as crises ambientais globais, indicando-se a necessidade de consideração de uma ética ambiental e sensibilização ecológica.

Portanto, se revela por indivíduos conscientes de si, se entendem como sujeitos das decisões históricas que os tornam membros de um mesmo coletivo, inseridos nas relações econômicas, que evidenciam a sociedade num dado momento da história.

Como destaca Layrargues (*apud* Brasil, 2004, p. 7):

Educação Ambiental, portanto é o nome que historicamente se convencionou dar as práticas educativas relacionadas à questão ambiental. Assim “Educação Ambiental” designa uma qualidade especial que define uma classe de característica que juntas, permitem o reconhecimento de sua identidade, diante de uma educação que não era ambiental.

Contudo, desde que cunhou o termo “Educação Ambiental”, diversas classificações explicitaram as condições que preencheram de sentido as práticas e reflexões pedagógicas relacionadas à questão ambiental.

A partir desse sentido conceitual que apresenta uma distinção entre práticas e reflexões pedagógicas, devemos assinalar a concepção que os movimentos sociais no campo têm acerca do compromisso político e práxis frente aos desafios e construção da educação do campo.

A educação do campo surge tendo como objetivos a valorização do campo que reuni num toda a floresta, a pecuária, a agricultura, a pesca, como espaço de inclusão social.

Como isso vem superando o paradigma de educação rural, que sempre foi definida pelas elites para os sujeitos do campo. Transcendendo o pensamento que sempre veicula uma concepção “urbanocêntrica” de vida e desenvolvimento, a qual dissemina um entendimento generalizado de que o espaço urbano é superior ao meio rural. Engano, a educação do campo se constitui numa ação emancipatória estimula os sujeitos do campo a pensar e atuar por si próprios, exercer sua condição de indivíduo da aprendizagem, do trabalho e da cultura.

Perfil da Educação Ambiental e Educação do Campo

Essas concepções não mantêm oposição entre si, mais há necessidade de si inter-relacionarem entre as leis da natureza, da cultura, da história, tornando-a de maneira pela qual a liberdade do todo se manifestem.

Perante esta visão sobre o perfil da educação do campo e educação ambientalperpassa a necessidade de compreendermos como são relacionados e o funcionamento como subsídios para a legitimidade quanto à questão da educação do campo e a educação ambiental que estão sendo propostos nos espaços educativos. Até porque a educação ambiental compreende mudanças de valores e aplicação destes à prática social. Isso conduz mudanças de valores e a aplicação destes à prática social. A

educação do campo surge tendo como objetivos a valorização do campo, de quem está no próprio campo e a valorização da diversidade nas políticas educacionais.

Nesta discussão, como forma de permitir uma melhor compreensão entre a inter-relação da educação do campo, quanto à proposta curricular destacamos o que Penalta e Ruiz (*apud* Leff, 2003, p. 242) dizem:

Ensino e aprendizagem constituem um binômio da relação que se dá entre o desenho das condições de aprendizagem e as mudanças que se operam nesse processo. É conhecido o perigo que oferece a multiplicidade de existente de enfoques psicológicos e pedagógicos para conseguir uma concepção amplamente compartilhada.

Na construção desse novo estado brasileiro para a educação ambiental e educação do campo independente e democrático é bom lembrar que a educação do campo apresenta, e traz à tona em alguns casos, uma visão distorcida da realidade em relação ao seu conceito, conforme Arroyo (2005, p. 47): “é bom lembrar que durante décadas nem sequer se falava da educação do campo, era a educação rural, a escolinha rural, professor rural”. Diz mais Santos e Silva: “A realidade atual engloba assalariados rurais temporários, posseiros, meeiros, arrendatários, acampados, assentados, reassentados, atingidos por barragem, agricultores familiares, povos da floresta, indígenas, descendentes de negros provenientes de quilombos, pescadores ribeirinhos”.

Perante esta visão vale lembrar os movimentos sociais históricos de outras décadas que se deram no Brasil, que se somaram novos sujeitos, para construir novos paradigmas, novas formas de lutas e mobilização. Nesta trajetória histórica está o MST que já nos permite dizer que a luta social dos Sem Terra pode ser compreendida também como um processo pedagógico de enraizamento humano.

Com esta nova realidade brasileira, reunida com a intencionalidade pedagógica do MST, percebe-se também na diversidade do nível de conscientização que existe entre os para e com um horizonte de luta social cada vez mais amplo.

Como esclarece Penalta e Rui (*apud* Leff, 2003, p. 265) que:

Neste sentido, o indivíduo e o grupo devem participar na definição das estratégias para resolver os problemas do ambiente. Isto auxilia a superação de um discurso educativo exclusivamente abstrato e organizado em matérias, pois este último dificulta a abordagem da complexidade da realidade. [...].

A abordagem de elementos complexos da realidade (social e ecológica) e de suas inter-relações, leva à necessidade de enfatizar a análise (estudo das partes e suas inter-relações) e a síntese (a visão do conjunto como sentido global) como procedimentos pedagógicos imprescindível para a compreensão de mundo.

Para reafirmar o entendimento quanto ao perfil da educação do campo como direito e não como favores têm que demonstrado as políticas públicas sociais e educacionais que sejam elaboradas de nosso próprio espaço envolvendo a educação ambiental como partes integrantes desta construção de conhecimento. Que possam ter a nossa identidade, o nosso jeito de ser, de sentir, de agir e de viver, sem esquecermo-nos das nossas capacidades intelectuais.

Desse modo, faz-se necessário, nesse processo, a busca de discussões no sentido de se compreender e reivindicar que a inter-relação de educação ambiental e educação do campo sejam percebidas como direito público, como está situado no Caderno de Subsídios Brasil (2003, p. 31) que:

Uma Política Pública de Educação do Campo deve respeitar todas as formas e modalidades de educação que se orientem pela existência do campo como um espaço de vida e de relações vividas, porque considera o campo como um espaço que é ao mesmo tempo produto e produtor de cultura. É essa capacidade produtora de cultura que o constitui como um espaço de criação do novo e do criativo e não, quanto reduzido meramente ao espaço da produção econômica, como lugar do atraso da não-cultura. O campo é acima de tudo o espaço de cultura.

Propostas inovadoras por si só não bastam, precisam estar também neste momento, relacionadas à incorporação das tecnologias da informação e comunicação na educação do campo. Essa incorporação somente se dinamiza por meio de discussões entre a comunidade escolar do campo. É importante lembrar que essa preocupação não se supera de imediato, ao simples contato, sem o entendimento de seu significado, seu alcance, suas potencialidades e limitações. Essa se dá por meio de processos de formação continuada no contexto que implicam e incorporam-se como reflexão sobre os paradigmas e temas emergentes da educação.

Como enfatiza o caderno de subsídios (Brasil, 2003, p. 31) perante esta visão sobre a educação do campo e educação ambiental, cria-se uma necessidade de conhecer com mais objetividade, revisar, atualizar estas discussões como está proposto:

Nas duas últimas décadas, essa denominação vem se expandindo para demarcar o campo, o papel dos sujeitos e a importância da educação na sua formação e do desenvolvimento do campo. Ela traz um conjunto de conhecimento e práticas que instiga as políticas a compreenderem o campo com um espaço emancipatório, como um território fecundo de construção da democracia e da solidariedade, porque se transformou-se no lugar não apenas das lutas pelo direito a terra, mas também pelo direito a educação, à saúde, entre outros e essas lutas acabaram por colocar na pauta novas políticas culturais, econômicas e ambientais para o campo, mas não apenas para o campo.

No entanto, as necessidades de mudanças vai além de novos paradigmas, as instituições de ensino necessitam voltar seu olhar para dentro de seus espaços e repensar, reorganizar e reposicionar sua própria estrutura e seu currículo.

A discussão sobre novos currículos e práticas educacionais torna-se fundamental neste cenário, mais também de nada adiantará se apenas trocarmos a roupagem em que se encontra. Portanto, a inserção dos fundamentos da educação do campo devem se situar tanto no campo teórico, como no prático, se posicionar em favor dos aspectos como está proposto no caderno de subsídios MEC (Brasil, 2003, p. 32):

Fundamentos da Educação do Campo

Muitas são as contribuições dos movimentos sociais e de diferentes educadores e pesquisadores para uma pura compreensão do campo e da educação. Estas reflexões situam-se, tanto no campo prático, quanto no campo teórico e, se posicionam em favor de dois aspectos.

I. A superação da dicotomia entre rural e urbano – não é preciso destituir a cidade para o campo existir, nem vice-versa. O campo e a cidade são dois espaços que possuem lógicas e tempos próprios de produção cultural ambos com seus valores. Não existe um espaço melhor ou pior, existem espaços diferentes que coexistem, pois muito do que é produzido na cidade está presente no campo e vice-versa.

II. Relações de pertença diferenciados e abertos para o mundo. O sentimento de pertença é o que vai criar o mundo para que os sujeitos possam existir, se os sujeitos não se sentirem pertencentes ao campo ou à cidade não podem desenvolver suas competências, seus valores. Pertencer significa se reconhecer como integrante de uma comunidade e é este sentimento que faz com que possam defender as suas ideias, recriar formas de convivência e transmitir valores de geração a geração. São esses sentimentos fundamentais na formação da identidade com o campo ou com a cidade.

Ao lutar pelo direito a terra e pela educação os sujeitos vão recriando as suas pertenças, reconstruindo a sua identidade com a terra e com a sua comunidade. Isso é um demarcador de diferença entre campo e cidade, sem serem, excludentes, porque os sentimentos dos que vivem na e da terra com todo o ecossistema não são os mesmos para os que vivem na cidade.

Por isso a Educação do Campo porque o papel do lugar é determinante como dizia o mestre Milton Santos (2001, p. 114) “o lugar não é apenas um quadro de vida, mas um espaço vivido, isto é, de experiência sempre renovada, o que permite ao mesmo tempo a reavaliação das heranças e a indagação sobre o presente e o futuro”.

Tanto a superação da dicotomia entre o rural e o urbano, quanto a necessidade de recriar os vínculos de pertença ao campo são os dois elementos que fundamentam a Educação do Campo.

A sua concretização, porém, exige a implementação de políticas que compreendam a Educação e a Escola do Campo a partir de alguns princípios.

Também ordenam os componentes curriculares com o tempo-escola, tempo-comunidade, visando assim a especificidade de uma educação do campo, num momento em que podemos sim na construção de um sistema de educação para o campo.

Na procura em superar a não existência de uma política de ensino que evidencie a educação no campo e sua inserção nas diversas áreas do conhecimento, estão os princípios da educação do campo que se caracterizam em compreender a educação e a escola do campo a partir de alguns princípios propostos nos cadernos de subsídios MEC (Brasil, 2003, p. 32-35):

Princípios Da Educação do Campo

I. A Educação do campo de qualidade é um direito dos povos do campo

Educação é um direito social e não uma questão de mercado. A educação enquanto organizadora e produtora da cultura de um povo e enquanto produzida por uma cultura – a cultura do campo não pode permanecer segundo a lógica da exclusão do direito à educação de qualidade para todos e todas.

A educação recria o campo porque através dela se renova os valores as atitudes os conhecimentos e as práticas de pertença a terra. Ela instiga a recriação da identidade dos sujeitos na luta e em luta pela terra como um direito social porque possibilita a reflexão na práxis da vida e da organização social do campo buscando saídas e alternativas ao modelo de desenvolvimento rural.

Uma política de educação do campo precisa conceber que a cidade não é superior ao campo, e a partir dessa compreensão criar relações de horizontalidade e não de verticalidade entre campo e cidade, nas formas de poder, de gestão das políticas, de produção econômica e de conhecimento.

II. A Educação do Campo e o respeito às organizações sociais e o conhecimento por elas produzido

A Educação do Campo pode ocorrer tanto em espaços escolares quanto fora deles. Envolve saberes, métodos, tempos e espaços físicos diferenciados. Se realiza na organização das comunidades e dos territórios que se distanciam de uma lógica meramente produtivista da terra e do seu próprio trabalho. Nas formas de organização se vivencia o direito de relacionar-se com a terra como cultura através dos diferentes conhecimentos e raízes históricas.

[...]

V. A Educação do campo na formação dos sujeitos

A educação do campo deve compreender que os sujeitos possuem história, participam de lutas sociais, sonham, tem nomes e rostos, lembranças, gêneros e etnias diferenciadas. Cada sujeito individual e coletivamente se forma na relação de pertença à terra e nas formas de organização solidária. Portanto, os currículos precisam se desenvolver a partir das formas mais variadas de construção e reconstrução do espaço físico e simbólico do território, dos sujeitos, do meio ambiente. O currículo não pode deixar ausentes as discussões sobre os direitos humanos, as questões de raça, gênero, etnia, a produção de sementes, o patenteamento das matrizes tecnológicas e das inovações na agricultura, a justiça social e a paz.

O elemento que transversaliza os currículos nas escolas do campo é a terra e com ela as relações com o cosmo, a democracia, a resistência e a renovação das lutas e dos espaços físicos, assim como as questões ambientais, políticas, de poder, ciência, tecnológica, sociais, culturais e econômicas.

Os que vivem no campo podem e tem condições para pensar a educação que traga

como referência as suas especificidades para incluí-los na sociedade sem ser de forma hierárquica ou subordinada. Para isso a educação que se realiza na escola precisa ser no campo e do campo e não para o campo.

VI. A Educação do Campo como formação humana para o Desenvolvimento Sustentável

Políticas de educação como formação humana pautam-se pela necessidade de estimular os sujeitos da educação pela sua capacidade de criar com outros um espaço humano social desejável.

A formação humana é todo o processo educativo que possibilita ao sujeito se constituir enquanto ser social responsável e livre, capaz de refletir sobre sua atividade e seu refletir, capaz de ver e corrigir os erros, capaz de cooperar e de possuir um comportamento ético, porque em suas relações com outros. Portanto, a educação como formação humana é também uma ação cultural.

A educação como estratégia fundamental para o desenvolvimento sustentável do campo deve se constituir nas políticas públicas como uma ação cultural comprometida com o projeto de reinvenção do campo brasileiro.

VII. A Educação do Campo e o respeito às características do Campo

Para implementar políticas públicas que fortaleçam a sustentabilidade dos povos do campo os sujeitos devem estar atentos para o fato de que existem diferenças de ordem diversa entre os povos do campo. O campo é heterogêneo e muito diverso.

Essa heterogeneidade possui duas implicações: a primeira é que não pode se construir uma política de educação idêntica para todos os povos do campo, a segunda, por ser heterogênea deve ser articulada às políticas nacionais e estas, devem articular-se às demandas e as especificidades de cada região ou de cada espaço ou território que se diferencia dos demais.

Insto inverte a relação entre poder público e os sujeitos sociais. Não cabe nessa vertente, que o poder executivo decida sobre os destinos das comunidades, como também não cabe atitudes corporativas de grupos organizados na definição das prioridades. A sustentabilidade do campo exige uma inversão nessa relação, é preciso que as pessoas estejam organizadas; que participem ativamente e pensem no desenvolvimento para além do seu espaço, da sua comunidade próxima, pensa localmente partindo também da sua região e da relação dessa região com o desenvolvimento nacional.

É com esse espírito que os sujeitos poderão pensar em um desenvolvimento integral onde faz parte a busca da resolução para os problemas de saneamento, da saúde, da educação, do trabalho, da fome, da moradia, do abastecimento de água, entre outros.

Diante dessas premissas básicas como referências para a construção de uma proposta conjugada educação ambiental e educação do campo, que um processo de formação dinâmico, permanente e participativo, no qual os indivíduos envolvidos passem a ser agente transmissores, participando ativamente da busca de alternativas para estes inter-relações e para o envolvimento social do processo educativo como um todo.

Esta inter-relação teoricamente é perceptivo quando se descreve os fundamentos

da educação do campo e os princípios básicos da educação do campo em relação as características da educação ambiental, que estão propostos por Marcatto (2002, p. 8), as características da educação ambiental:

De acordo com a Conferência de Tbilisi, ocorrida em 1977, na ex-União Soviética, Educação Ambiental tem como principais características ser um processo:

- Dinâmico integrativo – é um processo permanente no qual os indivíduos e a comunidade tomam consciência do seu meio ambiente e adquirem o reconhecimento, os valores, as habilidades, as experiências e a determinação que os tornam aptos a agir, individual e coletivamente e resolver os problemas ambientais.

- Transformador – possibilita a aquisição de conhecimentos e habilidades capazes de induzir mudanças de atitudes. Objetiva a construção de uma nova visão das relações do ser humano com o seu meio e a adoção de novas posturas individuais e coletivas em relação ao meio ambiente. A consolidação de novos valores, conhecimentos, competências, habilidades e atitudes refletirão na implantação de uma nova ordem ambiental sustentável.

- Participativo – atua na sensibilização e na conscientização do cidadão, estimulando-o a participar dos processos coletivos.

- Abrangente – extrapola as atividades internas da escola tradicional, deve ser oferecida continuamente em todas as fases do ensino formal, envolvendo a família e toda a coletividade. A eficácia virá na medida em que sua abrangência atingir a totalidade dos grupos sociais.

- Globalizador – considera o ambiente em seus múltiplos aspectos: natural, tecnológico, social, econômico, político, histórico, cultural, moral, ético e estético.

Deve atuar com visão ampla de alcance local, regional e global.

- Permanente – tem um caráter permanente, pois a evolução do senso crítico e a compreensão da complexidade dos aspectos que envolvem as questões ambientais se dão de um modo crescente e contínuo, não se justificando sua interrupção.

Despertada a consciência, ganha-se um aliado para a melhoria das condições de vida do planeta.

- Contextualizado – atua diretamente na realidade de cada comunidade, sem perder de vista a sua dimensão planetária (baseado no documento Educação Ambiental da Coordenação Ambiental do Ministério da Educação e Cultura, citado por Czapski, 1998):

Além dessas sete características da Educação Ambiental definidas pela Conferência de Tbilisi, existe uma oitava, recentemente incorporada entre as características que a educação ambiental formal deve ter no Brasil:

- Transversal – propõe-se que as questões ambientais não sejam tratadas como uma disciplina específica, mas sim que permeie os conteúdos, objetivos e orientações didáticas em todas as disciplinas. A educação ambiental é um dos temas transversais dos Parâmetros Curriculares do Ministério da Educação e Cultura

Nesta sintonia com os princípios propostos no caderno subsídios da educação do campo e os princípios da educação ambiental, as instituições de educação básica deverão observar, na reorganização curricular na prática educativa e na gestão, os seguintes

princípios específicos, na perspectiva da implantação de uma nova estrutura para a educação do campo.

Buscando o valor que se expressa no saber ser, na atitude relacionada com a capacidade da pertinência da ação, com a qualidade do trabalho, a ética do comportamento, a convivência participativa e solidária entre outros atributos humanos, tais como a iniciativa e a criatividade.

Embasado nesses conceitos é que tem sido defendida a ideia que expõe Marcatto (2002, p. 8-9) em relação aos princípios da educação ambiental que:

Princípios da Educação Ambiental

Ainda de acordo com a Conferência de Tbilisi, os princípios que devem nortear programas e projetos de trabalho em educação ambiental são:

- Considerar o ambiente em sua totalidade, ou seja, em seus aspectos naturais e artificiais, tecnológicos e sociais (econômico, político, técnico, histórico-cultural e estético);
- Construir-se num processo contínuo e permanente, iniciando na educação infantil e continuando através de todas as fases do ensino formal e não formal;
- Empregar o enfoque interdisciplinar, aproveitando o conteúdo específico de cada disciplina, para que se adquira uma perspectiva global e equilibrada;
- Examinar as principais questões ambientais em escalas pessoal, local, regional, nacional, internacional, de modo que os educandos tomem conhecimento das condições ambientais de outras regiões geográficas;
- Concentra-se nas situações ambientais atuais e futuras, tendo em conta também a perspectiva histórica;
- Insistir no valor e na necessidade de cooperação local, nacional e internacional, para prevenir e resolver os problemas ambientais;
- Considerar, de maneira clara, os aspectos ambientais nos planos de desenvolvimento e crescimento;
- Fazer com que os alunos participem na organização de suas experiências de aprendizagem, proporcionando-lhes oportunidades de tomar decisões e de acatar suas consequências;
- Estabelecer uma relação para os alunos de todas as idades, entre a sensibilização pelo ambiente, a aquisição de conhecimento, a capacidade de resolver problemas e esclarecimento dos valores, insistindo especialmente em sensibilizar os mais jovens sobre os problemas ambientais existentes em sua própria comunidade;
- Contribuir para que os alunos descubram os efeitos e as causas reais dos problemas ambientais;
- Salientar a complexidade dos problemas ambientais e, conseqüentemente a necessidade de desenvolver o sentido crítico e as aptidões necessárias para resolvê-los;
- Utilizar diferentes ambientes educativos e uma ampla gama de métodos para comunicar e adquirir conhecimentos sobre o meio ambiente, privilegiando as atividades práticas e as experiências pessoais (Czapski, 1998).

Como podemos constatar nesta trajetória que o conhecimento é entendido como o que muitos denominam simplesmente de saber. Esta vinculação entre o binômio aqui estudado é uma referência fundamental para se entender o conceito de competência e princípios como capacidade pessoal de articular os saberes (saber, saber fazer, saber ser, e conviver) inerentes a situações concretas de educação do campo.

Nessa discussão acerca da proposta conjugada educação ambiental e educação do campo, Macedo (2007, p. 99) diz:

Integrar conhecimentos e pensá-los com as realidades contextualizadas é o cerne da proposta curricular por projetos. Ou seja, possibilitar que o conhecimento seja experienciado de forma globalizada, relacional. Nestes termos, é central o incentivo e o desafio a um constante esforço interpretativo construcionista por todas as vias didático-pedagógicas.

Assim, a organização curricular da escola deverá focar as competências tanto da educação ambiental como educação do campo de forma abrangente, acrescidos das competências por uma ou mais áreas de ensino, acrescidas das competências específicas por habilitação, para cada perfil pretendida, em função das demandas individuais, sociais, do mercado do trabalho, das peculiaridades locais e regionais, da vocação e da capacidade institucional da escola.

Pois estamos falando da flexibilidade que permite ainda agilidade da escola na proposição, atualização e incorporação de inovações, correção de rumos, adaptação às mudanças, buscando a contemporaneidade e a contextualização da educação do campo.

Neste sentido como forma de contribuir para uma melhoria na construção do currículo Pereira (2004, p. 54) propõem como pontos de reflexão os seguintes aspectos:

O currículo, portanto, é o resultado da incorporação das interações da vida dos sujeitos que se manifestam dentro e fora do espaço escolar [...]. O currículo é a expressão da vida. Vida plena e indissociável, que resulta da unidade dos processos vitais e dos processos cognitivos.

Neste clamor nacional pela construção de uma proposta conjugada educação ambiental e educação do campo, e que está centrado na ideia de um sujeito que assume a mudança e a identidade que não é só sua, mas que pertence a um coletivo que também se modifica e se transforma diz Silva (2001, p. 108):

[...] Essa concepção aceita que as identidades não são nunca unificadas; que elas são, na modernidade tardia, cada vez mais fragmentadas e fraturadas; que elas não são, nunca, singulares, mas multiplamente construídas ao longo de discursos, práticas e posições que podem se cruzar ou ser antagônicos. As identidades estão sujeitas a uma historicização radical, estando constantemente em processo de mudanças e transformação.

Como podemos constatar, para que ela ocorra são necessários alguns pressupostos, e um deles é fazer com que a educação se torne de fato e na prática algo a favor do educando. Desse modo, Saviani (2005, p. 88) conclui que: “De fato o que foi dito, conclui-se que a importância política da educação reside na sua função de socialização do conhecimento. É realizando-se na especificidade que lhe é própria que a educação cumpre sua função política”.

Essa contextualização deve ocorrer, também, no próprio processo de aprendizagem, aproveitando sempre as relações entre conteúdos e contextos para dar significado ao aprendido, sobre tudo por metodologias que integrem a vivência e a prática profissional ao longo de suas vidas.

Assim sendo, entende-se que a flexibilidade curricular atenda igualmente à individualidade dos educandos, permitindo que esses construam itinerários próprios, segundo seus interesses e possibilidades, não só para fases circunscritas de sua profissionalização, mas também para que se insiram em processos de educação continuada.

Perspectivas de Políticas de Educação do Campo e da Educação Ambiental Integrando a Proposta Curricular

Essa concepção de currículo implica em contrapartida, maior responsabilidade da escola na contextualização e na adequação efetiva da oferta às reais demandas das pessoas, da comunidade escolar, e da sociedade.

As habilitações correspondentes às diversas áreas do conhecimento, para que mantenham a necessária consciência, devem levar em conta as demandas locais e regionais, considerando, inclusive, a possibilidade de avanços na parte diversificada da estrutura curricular que integram a Base Comum Nacional. Ressalta-se que a nossa legislação e os amparos legais, ao possibilitar a organização curricular independente e flexível, abre perspectiva de maior agilidade por parte das escolas na proposição de elaboração e adequação do seu próprio currículo.

A escola deve estar permanentemente atenta às novas demandas e situações, dando a elas respostas adequadas, evitando-se concessões e apelos circunstanciais e imediatistas.

Num mundo caracterizado por mudanças cada vez mais rápidas, um dos grandes

desafios é o da permanente atualização dos currículos da educação básica e neste cenário a Educação Base do Campo. Para isso as competências gerais da educação do campo vêm sendo atualizadas, pelo CNE, por propostas do MEC, PRONEA, PNEA, PRONERA, que, para tanto, estabelecem processo permanente com a participação de educadores, trabalhadores do campo.

Como podemos constatar que as mobilizações e as lutas pelas liberdades democráticas por justiça social, por educação pública gratuita e de qualidade e pela cidadania. A esse respeito convém destacar a ideia de Caldart (2006, p. 1) In: Tavares e Borges (2008, p. 46): O PRONERA como política para Educação do Campo:

O movimento dos trabalhadores Sem-Terra, também conhecido como movimento dos Sem-Terra ou MST, é fruto de uma questão agrária que é estruturada e histórica no Brasil. Nasceu da articulação das lutas pela terra, que foram retomadas a partir do final da década de 70, especialmente na Região Centro-Sul do país e, aos poucos, expande-se pelo Brasil inteiro. O MST teve sua gestação no período de 1977 a 1984, e foi criado formalmente no primeiro Encontro Nacional de Trabalhadores Sem-Terra, que se realizou de 21 a 24 de janeiro de 1984, em Cascavel, no Estado do Paraná. [...]: lutar pela terra, pela Reforma Agrária e pela construção de uma sociedade mais justa, sem explorados nem exploradores.

É preciso que compreendamos que a educação do campo vem traçando seus objetivos dentro dos princípios que os sujeitos desta educação são os próprios sujeitos do campo: pequenos agricultores, quilombos, indígenas, pescadores, camponeses, assentados e reassentados, ribeirinhos, povos da floresta, caipiras, lavradores, roceiros, sem-terra, agregados, caboclos, meeiros, boias-frias.

Molina (2004, p. 17) afirma ainda que a proposta é pensar a Educação do Campo como processo de construção de um projeto de Educação dos(as) trabalhadores(as) do campo, gestado desde o ponto de vista dos camponeses e da trajetória de luta de suas organizações.

Dentro desta perspectiva, Caldart (2004), In: O PRONERA como política para a educação do campo, Tavares e Borges (2008, p. 60-62) consideram como traços fundamentais na construção do projeto político e pedagógico da educação do campo:

- A formação humana vinculada a uma concepção de campo que deve assumir uma visão de totalidade dos processos sociais, ou seja, alargando as questões da agenda de lutas, pensando na relação entre políticas agrária e política de educação e na dimensão pedagógica, discutindo a arte de educar e os processos de formação humana a partir do ser humano no concreto.
- Luta por políticas públicas que garantam o acesso universal à educação, pensando que o direito universal à educação vai além da presença das pessoas na escola.

É ter um novo olhar para a formação das pessoas como sujeitos de direitos.

- Projeto de educação dos e não para os camponeses que implica a identificação dos sujeitos, nas relações sociais específicas de quem vive no e do campo, tendo como perspectiva educar as pessoas.

- Movimentos sociais como sujeitos da Educação do Campo, postos que esta somente se tornará uma realidade efetiva se permanecer vinculada aos movimentos sociais. Assim, um dos objetivos políticos da Educação do Campo é ajudar na mobilização e organização dos camponeses em movimentos que fortaleçam e identifiquem sua presença coletiva na sociedade e que seja seu espaço principal de educação para a participação e para as lutas sociais necessárias.

- Vínculo com a matriz pedagógica do trabalho e da cultura. A Educação do Campo nasceu colada ao trabalho e à cultura do campo e não pode perder isso em seu projeto. Precisa recuperar toda uma tradição pedagógica de valorização do trabalho como princípio educativo, de compreensão do vínculo entre educação, e produção e discussão sobre as diferentes dimensões e métodos de formação do trabalhador. Pensar a educação vinculada à cultura significa construir uma visão de cultura em uma perspectiva de longa duração, ou seja, pensando em termos de formação das gerações. O vínculo com as matrizes formadoras do trabalho e da cultura remete à dimensão de projeto coletivo e de concepção mais ampliada. O trabalho e a cultura são produções e expressões coletivas e não individuais.

- Valorização e formação dos educadores, pois elas e eles têm sido sujeitos da resistência social da população do campo, em especial para impedir o fechamento das escolas. Educadora é a pessoa cujo trabalho principal é o fazer e o de pensar a formação humana, seja na escola, na família, na comunidade, no movimento social, seja educando crianças, jovens, adultos ou idosos.

- Escola como um dos objetos principais da Educação do Campo. Isso porque a negação do direito à escola é um exemplo do tipo de projeto de educação que se impõe aos sujeitos do campo. O tipo de escola que está ou não está mais no campo constitui o processo de dominação e degradação das condições de vida dos camponeses. Assim, a escola é um espaço efetivo para fazer acontecer a Educação do Campo.

Renova-se a cada dia, a discussão sobre o transferir e a efetivação sobre a mudança e não se contesta a necessidade de novos paradigmas. A polifonia das discussões em torno dos rumos, do alcance, da sua penetração e da sua estrutura é mais do que instigante, ela é convergente. Portanto, é necessário tomar as perspectivas, a partir de múltiplos olhares para compreendê-la.

Como enfatiza Caldart, (2004, p. 25-26) é que:

A luta do povo do campo por políticas públicas que garantam seus direitos à educação e 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, vinculada à sua cultura e às suas necessidades humanas e sociais (grifo meu).

Na sociedade atual aprendente, a trajetória da aprendizagem é desenhada ao aprender. As novas aprendizagens não cabem em velhos currículos. Não se entende

por currículo “grade curricular” que aprisiona um conjunto de disciplinas e dita os tempos espaços escolares em pequenas unidades, muitas vezes desconexas.

Mas os novos currículos principalmente para essa nova modalidade de ensino que está se construindo devem estar relacionados ao currículo moldado pelos envolvidos, nas só na construção, mas naqueles que dela fazem parte, que se transformam e se formam na ação, dando lugar a novas aprendizagens.

Em diferentes coeficientes de pontos ou estágios sucessivos que se encontram, as instituições de ensino estão diante de novos desafios, provocados tanto pelos avanços tecnológicos como pelas conseqüentes demandas que trazem em seu bojo. A educação do campo, apesar de suas enormes e diversificadas carências, tem incorporado gradualmente as tecnologias, PRONEA, PNEA, PRONERA e outros agentes que compõem seu cenário atual e acenam para cenários futuros e promissores.

O processo conduzido pelo Programa Nacional de Educação Ambiental para com a educação deve ser democrático contando necessariamente com a participação efetiva de todos, especialmente dos docentes e deve ser fruto e instrumento de trabalho da comunidade escolar. Atendendo os objetivos do programa que é de promover a sensibilização, mobilização, conscientização e capacitação dos diversos segmentos da sociedade para o enfrentamento dos problemas ambientais, visando a construção de um futuro sustentável. E, atender o que está proposto no objetivo da educação ambiental de que deve estar concentrado no desenvolvimento de uma compreensão integrada do meio ambiente em suas múltiplas e complexas relações, envolvendo aspectos físicos, biológicos, sociais, políticos, econômicos, culturais, científicos e éticos.

Os autores colocam em discussão as questões pertinentes a construção de uma proposta curricular articulada baseando-nos objetivas propostas e enfatiza Peralta e Ruiz (2003, p. 242) que:

Ensino e aprendizagem constituem um binômio da relação que se dá entre o desenho das condições de aprendizagem e as mudanças que se operam nesse processo. É conhecido o perigo que oferece a multiplicidade existente de enfoques psicológicos e pedagógicos para conseguir uma concepção amplamente compartilhada. De qualquer maneira uma função central da educação é potencializar o processo de ensino-aprendizagem e, portanto, deve adotar uma postura a respeito da melhor maneira de entendê-los.

Cabe aqui enfatizar as linhas de ação que contemplam os diversos setores da sociedade que traduz o PRONEA, Tomo-FUNIBER-Educação Ambiental na Educação

formal (Educação Ambiental) Aspectos da Legislação (1998, p. 97-98):

O PRONEA se traduz então em sete linhas de ação, contemplando os diversos setores da sociedade.

- Linha de ação 1

Trata da inserção da educação ambiental no ensino formal, e apresenta a capacitação, o apoio técnico a projetos, bem como o apoio a produção e avaliação de material didático como as ações estratégicas para cumprir esta meta.

- Linha de ação 2

Trata da Educação Ambiental no processo de gestão, tem como meta incentivar a incorporação da gestão ambiental no exercício das atividades de gestão pública ou privada, capacitando os gestores e articulando os órgãos de representação social, tais como Fóruns Permanentes, Associações, Federações e similares, como instrumentos de implementação, apoio e promoção das referidas ações.

- Linha de ação 3

Trata da realização de campanhas específicas de Educação Ambiental para usuários de recursos naturais, com o objetivo de instrumentalizá-los no sentido de uso adequado dos recursos. As ações estratégicas para viabilizar tal objetivo estão centradas em ações educativas voltadas ao público-alvo, seja ele formado por profissionais ou amadores (tais como pescadores, mineradores, garimpeiros, agricultores, dentre outros), para o uso adequado do recurso natural. Além disso, realizar campanhas nacionais como prevenção de incêndios florestais, respeitando ao defeso, proteção de espécies ameaçadas, etc.

[...]

- Linha de ação 5

Trata da articulação e integração das comunidades em favor da Educação Ambiental, tem como objetivo mobilizar as iniciativas das comunidades, no sentido de ampliar e aperfeiçoar as práticas de Educação Ambiental a elas dirigidas. As ações estratégicas decorrentes são no sentido de prestar apoio a estas iniciativas, bem como apoiar a realização de eventos, desenvolvimento de programas e projetos voltados para estas realidades específicas.

[...]

- Linha de ação 7

Aborda a criação de centros especializados em Educação Ambiental, integrando universidades, escolas profissionais e centros de documentação em todos os estados da federação, com o intuito de viabilizar o aprofundamento dos aspectos conceituais e metodológicos de Educação Ambiental. A estratégia decorrente é a criação de uma rede de centros especializados em Educação Ambiental, de forma a consolidar estudos e pesquisas relativas ao tema, além de promover a produção de material educativo. A estratégia máxima, neste caso, se pautava por implantar o Centro Nacional de Educação Ambiental.

A Política Nacional de Educação Ambiental, através de Lei nº 9.795/1999, estabelece que todos têm direito à educação ambiental. A educação ambiental como um componente essencial e permanente da educação nacional, devendo estar presente em todos os níveis e modalidades do processo educativo, em caráter formal e não formal. Nas

escolas, a educação ambiental deverá estar presente em todos os níveis de ensino, como tema transversal, sem constituir disciplina específica, como prática educativa integrada, envolvendo todos os educadores, que deverão ser treinados para incluir o tema nos diversos temas discutidos em sala de aula.

A dimensão ambiental deve ser incluída em todos os currículos de formação dos professores. Os professores deverão receber formação complementar.

De acordo com a Lei nº 9.795/99, artigos 4º e 5ª, que institui a “Política Nacional de Educação Ambiental”, fazem parte dos princípios básicos da educação ambiental Brasil (1999, p. 8):

Art. 4º São princípios básicos da educação ambiental:

I - o enfoque humanista, holístico, democrático e participativo;

II - a concepção do meio ambiente em sua totalidade, considerando a interdependência entre o meio natural, o socioeconômico e o cultural, sob o enfoque da sustentabilidade;

III – o pluralismo de ideias e concepções pedagógicas, na perspectiva da inter, multi e transdisciplinaridade;

IV – a vinculação entre a ética, a educação, o trabalho e as práticas;

V – a garantia de comunidade e permanência do processo educativo;

VI – a permanente avaliação crítica do processo educativo;

VII – a abordagem articulada das questões ambientais locais, regionais, nacionais e globais;

VIII – o reconhecimento e o respeito à pluralidade e à diversidade individual e cultural.

Art. 5º São objetivos fundamentais da educação ambiental:

I – o desenvolvimento de uma compreensão integrada do meio ambiente em suas múltiplas e complexas relações, envolvendo aspectos ecológicos, psicológicos, legais, políticos, sociais, econômicos, científicos, culturais e éticos;

II – a garantia de democratização das informações ambientais;

III – o estímulo e o fortalecimento de uma consciência crítica sobre a problemática ambiental e social;

IV – o incentivo à participação individual e coletiva, permanente e responsável, na preservação do equilíbrio do meio ambiente, entendendo-se a defesa da qualidade ambiental como um valor inseparável do exercício da cidadania;

V – o estímulo à cooperação entre as diversas regiões do País, em níveis micro e macrorregionais, com vistas à construção de uma sociedade ambientalmente equilibrada, fundada nos princípios da liberdade, igualdade, solidariedade, democracia, justiça social, responsabilidade e sustentabilidade.;

VI – o fomento e o fortalecimento da integração com a ciência e a tecnológica;

VII – o fortalecimento da cidadania, autodeterminação dos povos e solidariedade como fundamentos para o futuro da humanidade.

Neste sentido, vale ressaltar as finalidades e competências de Órgão Gestor da PNEA Brasil (1999, p. 12):

- I – definição de diretrizes para implementação em âmbito nacional;
- II – articulação, coordenação e supervisão de planos, programas e projetos na área de educação ambiental, em âmbito nacional;
- III – participação na negociação de financiamentos a plano, programas e projetos na área de educação ambiental.

Compete ao Órgão Gestor do PNEA:

- I – avaliar e intermediar, se for o caso, programas e projetos da área de Educação Ambiental, inclusive supervisionando a recepção e emprego dos recursos públicos e privados em atividades dessa área;
- II – observar as deliberações do Conselho Nacional de Meio Ambiente – CONAMA e do Conselho Nacional de Educação – CNE;
- III – apoiar o processo de implementação e avaliação da Política Nacional de Educação Ambiental em todos os níveis, delegando competências quando necessário;
- IV – sistematizar e divulgar as diretrizes nacionais definidas, garantindo o processo participativo;
- V – estimular e promover parceria entre instituições públicas e privadas, com ou sem fins lucrativos, objetivando o desenvolvimento de práticas educativas voltadas à sensibilização da coletividade sobre questões ambientais;
- VI – promover o levantamento de programas e projetos desenvolvidos na área de Educação Ambiental e o intercâmbio de informações;
- VII – indicar critérios e metodologias qualitativas e quantitativas para a avaliação de programas e projetos de Educação Ambiental;
- VIII – estimular o desenvolvimento de instrumentos e metodologias visando o acompanhamento e avaliação de projetos de Educação Ambiental;
- IX – levantar, sistematizar e divulgar as fontes de financiamento disponíveis no País e no exterior para a realização de programas e projetos de Educação Ambiental;
- X – definir critérios considerando, inclusive, indicadores de sustentabilidade, para o apoio institucional e alocação de recursos a projetos da área não formal;
- XI – assegurar que sejam contemplados como objetivos do acompanhamento e avaliação das iniciativas em Educação Ambiental: a) a orientação e consolidação de projetos; b) o incentivo e multiplicação dos projetos bem sucedidos; e, c) compatibilização com os objetivos da Política Nacional de Educação Ambiental.

Por outro lado, a luta por uma educação pública de qualidade tem sido motivo de grandes manifestações organizadas por diversos movimentos sociais. Além do mais tem gerado profundas discussões e um acúmulo, incluso em âmbito institucional como é o caso do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - ²¹PRONERA, criando em 1998, para atender as áreas de assentamento de reforma agrária.

²¹ PRONERA é executado de uma ampla articulação interinstitucional, que envolve Estado universidades e movimentos sociais, o objetivo geral do PRONERA é fortalecer a educação nos assentamentos estimulando, propondo, criando, desenvolvendo e coordenando projetos educacionais utilizando metodológicas específicas para o campo. O programa tem como essência a preocupação de capacitar membros das próprias comunidades onde serão desenvolvidos os projetos, na perspectiva de que sua execução seja um elemento estratégico do Desenvolvimento Rural Sustentável.

Baseado em várias literaturas lidas, não tenho dúvida que, por muito tempo e, em grande medida, hoje ainda, o PRONEA, embora situado fora da estrutura do Ministério da Educação – por recusa desse ministério quando do nascimento daquele programa – se constituiu no mais importante espaço institucional federal de construção de alternativas educacionais aos povos do campo, alternativas que vinham dos assentamentos da Reforma Agrária.

Veremos, entretanto, que também essa perspectiva vai mesmo ganhando corpo nas elaborações e ação da “Articulação Nacional”. Três processos políticos importantes, com resultados diversos, que afetam a Educação do Campo, se desenvolveram no interior do Estado brasileiro no decorrer dos anos da passagem do milênio, quais sejam: o Plano Nacional de Educação (PNE), aprovado pelo Congresso Nacional em 2001, e as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, pelo Conselho Nacional de Educação, que resultou na Resolução CNE/CEB nº 1, de abril de 2002 e as diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo, que resultou na Resolução CNE/CEB nº 2, de abril de 2008.

De todo modo, a proposta conjugada Educação Ambiental e Educação do Campo, como “Novos Movimentos Sociais”, nesse novo momento, constitui uma espécie de atualização da dimensão conscientizadora da educação rural, fazendo-se um movimento organizado na perspectiva da construção da identidade da Educação do Campo.

Como se apresentam as propostas políticas de atuação no caderno de subsídios “Referências para uma Política Nacional de Educação do Campo” (2003, p. 35-38):

Propostas Políticas de Atuação

Pensar a educação na relação com o desenvolvimento sustentável é pensar a partir da ideia de que o local, o território, pode ser reinventado através das suas potencialidades. Uma das formas átonas as potencialidades está na revitalização da importância do coletivo como método de participação popular de gestão das políticas e das comunidades onde vivem. Radicalização da democracia a partir da exigência do co-gestão, da soberania fundada em valores humanistas (solidariedade, justiça social, terra e seus ciclos e movimentos).

- Com base nos avanços que temos através das Diretrizes Operacionais da Educação Básica das Escolas do Campo, as políticas de educação devem estimular

através de propostas de ações articuladas entre os diferentes órgãos e privados, com os movimentos sociais e organizações não governamentais;

- Conversão em política de Estado das propostas da Educação do Campo que garantam o acesso com qualidade, o respeito às diferenças regionais em cada currículo, a igualdade de oportunidade de estudos e a equidade entre os gêneros;

- A formação humana e a capacitação dos sujeitos em diferentes campos do conhecimento que possam gerar e gerir novas alternativas e ações no campo, estabelecendo sempre a terra como mediadora deste;

- A condução dos sujeitos à continuidade dos estudos. Os programas devem se organizar como uma aprendizagem contínua e permanente dos conhecimentos necessários para que o homem e a mulher do campo possam construir com autonomia, projetos de vida em todos os planos;

- O fortalecimento da ampla participação dos movimentos sociais e a organização da sociedade civil. A ampla participação dos movimentos sociais na construção dos Planos Estaduais e Municipais de modo que a qualidade de vida e o desenvolvimento sustentável estejam intrinsecamente articulados aos projetos pedagógicos dos Estados e Municípios brasileiros;

- A ampla participação dos povos do campo no direcionamento das atividades, na gestão e no controle social da qualidade da educação.

- As estratégias de atendimento das demandas dos movimentos sociais e de todos os povos do campo, a importância das diferentes experiências que possam subsidiar os componentes das políticas educacionais;

- A articulação das ações entre os diferentes sujeitos que atuam no campo. Os espaços de participação social devem estar abertos para implementar, acompanhar e avaliar as políticas de educação. Neste sentido, os Conselhos Municipais e Estaduais de Educação precisam se tornar espaços democráticos que incluam a participação dos povos do campo e incorpore suas demandas.

- A promoção de maneira especial, de programas de formação de educadoras e educadores, com currículos adequados às necessidades dos seus sujeitos sociais do campo.

- A melhoria das condições de trabalho e perspectivas das educadoras e educadores que atuam nas escolas do campo, inclusive com um salário diferenciado para todos e todas que atuam fora da sede dos municípios;

- A promoção dos processos pedagógicos inovadores e importantes para uma educação voltada para a realidade do campo. Incluindo homens e mulheres, sistematizando-os e divulgando-os.

- Implementar o cumprimento a Lei 9424/96 (FUNDEF) que determina a definição de custo por aluno diferenciado para escolas rurais (art. 2, §2. Inc. IV); (Brasil, 1996, p. 28):

LINHAS DE AÇÃO

Face às experiências já realizadas em curso, sugerimos, algumas linhas de ação para ampliar o direito à educação de todos os povos do campo.

Aumentar o acesso

- Exigir o cumprimento do art. 6º das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, no que se refere ao dever que tem o Poder Público de proporcionar Educação Infantil e Ensino Fundamental nas comunidades rurais;

- Assegurar a oferta das séries finais do Ensino Fundamental bem como do Ensino Médio em escolas do campo a todos os alunos que as demandarem nos locais próximos às suas residências;

- Oferecer transporte escolar para alunos do campo para escolas situadas apenas neste mesmo meio, admitindo-se o transporte para escolas urbanas apenas em situações excepcionais;

- Apoiar, estimular e incentivar as Escolas Agrotécnicas a cumprirem o estabelecido no item 12, tópico de Objetivos e Metas da Educação Tecnológica e Profissional do Plano Nacional de Educação, no que se refere à reorganização da rede de escolas agrotécnicas para garantir educação profissional específica permanente para a população do campo, considerando as potencialidades da atividade agrícola da região.

Promover a formação e fomentar a remuneração/incentivos diferenciados às educadoras e educadores do campo.

- Implementar programas de formação para todas as educadoras e educadores do campo, de nível médio e superior, através de convênios e parcerias entre Secretarias, Universidades, Movimentos Sociais e Organizações do Campo;

- Promover cursos de formação em serviço para educadores não habilitados (1ª a 4ª séries e licenciaturas, 5ª a 8ª e ensino médio). Considerar os interesses e necessidades do campo, podendo utilizar a pedagogia da alternância como metodologia para o desenvolvimento das práticas e da pesquisa em Educação do Campo;

- Promover cursos de formação continuada para educadoras e educadores do nível fundamental, médio e superior;

- Estimular a criação de cursos de pós-graduação de Educação do Campo;

- Adicional salarial para os professores que atuem em escolas do campo;

- Fomentar política de oferta de moradia para os professores que desejarem residir no campo;

- Realizar concursos públicos específicos destinados à seleção de educadoras e educadores para a educação do campo;

- Incluir no orçamento, recursos suficientes para as Secretarias de Educação dos estados, Prefeituras, Universidade que estão com ações concretas em Educação do Campo;

- Incluir nos currículos e programação dos cursos de formação dos profissionais da educação, temas tais como pluralidade cultural, meio ambiente, saúde e temas locais, de acordo com o item 21 do Tópico Objetivos e Metas da Educação Superior, do Plano Nacional de Educação.

Melhorar a qualidade

- Imediata implementação das Diretrizes Operacionais Curriculares para a Educação Básica nas Escolas do Campo;

- Definir políticas específicas para as escolas multisseriadas com material didático, formação das educadoras e educadores e equipamentos adequados ao perfil destas escolas;

- Garantir, pelo menos, um auxiliar de classe por turma nas escolas multisseriadas, bem como uma relação alunos/turma diferenciada para que não haja comprometimento da aprendizagem dos alunos;

- Promover estudos e pesquisas sobre as diversas iniciativas de educação do campo, com especial foco na avaliação das suas diferentes formas de organização, funcionamento, processos de implementação e resultados;

- Apoiar, desenvolver e disseminar iniciativas de educação do campo com propostas pedagógico-organizacionais adequadas às necessidades e interesses do campo;

- Desenvolver e disseminar estratégias educativas para o campo;

- Melhorar as condições infraestruturas das escolas, definindo e promovendo o alcance de padrões mínimos de funcionamento, incluindo: estrutura física adequada, biblioteca e recursos pedagógicos;

- Desenvolver uma política integrada com os ministérios e Secretarias de Estado da Saúde, da Educação, da Cultura, do Meio Ambiente, dentre outras para viabilizar a resolução dos problemas da Educação e da sustentabilidade dos povos do campo;

- Desenvolver pesquisas integradas envolvendo universidades, fundações, movimentos sociais, governo e ONG's, para acompanhar, avaliar e divulgar os trabalhos em desenvolvimento;

- Estimular a socialização das pesquisas realizadas pela EMBRAPA, IBAMA, EMATER, Universidades e por outras instituições, que possam subsidiar o estudo da educação tomando por base o desenvolvimento sustentável dos grupos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

De repente estou me vendo em um momento muito novo e ímpar da minha vida, como profissional da educação e conseqüentemente como pesquisador quanto à questão da educação do campo. Concepção esta que vem se construindo e reconstruindo por meio de vários debates, que para a atualidade vem substituir, a terminologia educação rural por educação do campo que se dá sociopolítico muito mais abrangente.

Esta pesquisa proporcionou-me uma proximidade com a problemática da educação do campo. E, me fez compreender a necessidade dos movimentos sociais em busca de articulações políticas entre organizações e entidades por políticas públicas mais comprometidas para a educação do campo, pleiteando a superação das desigualdades sociais, quanto ao aumento da pobreza e da exclusão social das famílias trabalhados do campo.

É preciso fazer uma ampla analogia entre o binômio educação ambiental e educação do campo, em suas trajetórias históricas em nosso país, para assim melhor compreendermos estas consolidações que hoje nos permeiam. Vale ressaltar desde a Primeira Conferência de Tbilisi (1977) a uma longa trajetória de discussão em torno da Educação Ambiental. Tanto é que em 1987 o Plenário do Conselho Federal de Educação (MEC) aprova, por unanimidade, a conclusão da Câmara de Ensino, a respeito do parecer 226/87, que considera necessária a inclusão da educação ambiental dentre os conteúdos a serem explorados nas propostas curriculares das escolas de 1º e 2º graus.

Outro grande momento histórico para educação ambiental veio através da Rio-92 – promovida pela ONU – UNESCO sobre o Meio Ambiente e o Desenvolvimento Sustentável.

No que diz respeito as políticas públicas em educação ambiental, é promulga-se a Lei 9.795/99 de Políticas Nacional de Educação Ambiental, traz em seu bojo a Seção II – da Educação Ambiental no Ensino Formal, constante os artigos 9º, 10º, 11º e Seção III – Da Educação Ambiental Não-Formal, artigo 13.

Outros momentos históricos brasileiros que vem construindo em busca da “uma

escola igual para todos” na educação do campo, estão pautados nas resoluções de nº 01 e 02.

Estes fatos acabam interferindo na consolidação da aprendizagem e na formação de futuros cidadãos, responsáveis tanto pela diminuição das desigualdades sociais como na conservação do meio ambiente.

Todavia, faz-se necessário que os órgãos competentes através de suas autoridades promovam articulações nas comunidades escolares do campo para discutirem as problemáticas existentes na sua realidade, por força da importância de mantermos a educação do campo nas preocupações dos governantes. Por outro lado, expandir e difundir as diretrizes para a efetivação da educação do campo em sua plenitude.

Torna-se extremamente necessário na questão de expandir e difundir a questão do Binômio Educação Ambiental e Educação do Campo, para formação do cidadão, construir diálogos entre os atores sociais, com base no ideário do desenvolvimento sustentável. Isto deve envolver a construção de políticas públicas como o projeto político-pedagógico, que viabiliza dentro dos preceitos éticos e culturais a construção de uma proposta curricular integrada, favorecendo a transversalidade que perpassa desde as propostas definidas como multidisciplinaridade, pluridisciplinaridade, interdisciplinaridade e a transdisciplinaridades.

O documento sugere a ampliação das discussões de nível local, para o nível municipal, buscando atender as diretrizes que fundamentam a consolidação da educação do campo no município de Manacapuru.

Por tanto, fortalecer a identidade socioambiental e sócio educativo de seus integrantes com atividades que promovam a sensibilização quanto a importância da consolidação de uma educação do campo, sólida e permanente, visando à efetivação na melhoria da qualidade de vida. Bem como à efetividade de uma educação do campo com qualidade e dignidade a seus integrantes e como a conservação e preservação do meio ambiente. Por conseguinte, este trabalho vislumbra o início de uma trajetória, e que possa servir como referência para novos horizontes.

O novo modelo estrutural aqui pesquisado e defendido possibilita uma melhor visão global do fluxo de informações. Em uma visão de curto e longo prazo, consigna-se que a contínua expansão de nosso a atividade pedagógica seja uma consequência do impacto na agilidade decisória.

Recomendações

Em virtude aos resultados sensivelmente apresentados na pesquisa permitem direcionar uma nova estratégia e metodologia, com técnicas simples, perfeitamente adaptadas ao contexto escolar da Educação Ambiental e Educação do Campo na formação de um novo cidadão e podendo operacionalizar-se em curto prazo, recomenda-se que:

- Após os estudos realizados, a apresentação dos resultados e a discussão, propõem-se que; haja uma primeira discussão ou debate sobre os meios legais (Leis, Pareceres, Resoluções entre outros mecanismos), que embasem os procedimentos necessários na transição do processo pedagógico da Educação Rural para a Educação do Campo, abordando o conhecimento na sua totalidade.

- Organizar-se Propostas Curriculares a partir da prática, os complexos temáticos voltado para o trabalho, enquanto atividade específica do ser humano.

- Difundir-se amplamente os conhecimentos adquiridos como inovação nos planejamento estratégico da escola, para obtenção de um alinhamento de conhecimento.

- Consolidar-se o Projeto Político Pedagógico que viabilize a construção de políticas públicas, dentro dos preceitos éticos e culturais, perpassando por propostas transversais e interdisciplinares.

- Proponha-se ainda a realização de seminários ou fóruns para proporcionar espaços de discussão quantos às metodologias utilizadas na capacitação de facilitadores externos (comunitários).

- Formação de uma biblioteca ou coletânea de dados garantindo a reprodutibilidade e facilidade de recuperação de dados para a elaboração de material didático pedagógico, com uso da Ciência e da Tecnologia que tem a capacidade simultânea de produzir consequências benéficas para a humanidade.

- Todas as recomendações aqui expressas devem ser acompanhadas por técnicos, especialistas e facilitadores.

Por fim, aludir-se de que o processo decisório seja conduzido de modo científico para que se tenha alinhamento de esforços concentrados em relação à temática.

REFERÊNCIAS

- AMAZONAS. **Vara Especializada do Meio Ambiente e de Questões Agrárias**. ANTONIO, Adalberto Carim. Edição comemorativa dos dois anos de existência. 3 ed. 1999, 2002.
- APPLE, Michael W. **Repensando ideologia e currículo**. In MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa, SILVA, Tomaz Tadeu da (orgs). Currículo, cultura e sociedade. 6 ed. São Paulo: Cortez, 2002.
- ARROYO, Miguel G. **“Por um tratamento público da educação do campo”**. In: MOLINA, Mônica Castagna. JESUS, Sônia Meire Santos Azevedo de (orgs). Contribuições para a construção de um projeto de educação do campo. V. 5. Brasília: Articulação Nacional por uma Educação do Campo, 2004.
- _____. CALDART, Roseli Salete. MOLINA, Mônica Castagna (organizadores). **Por uma educação**. Petrópolis – RJ: Vozes, 2004.
- _____. **Políticas de formação de educadores(as) do campo**. Cedes, Campinas, V. 27, nº 157-176, maio/agosto, 2007. Acesso em: <http://www.cedes.unicamp.br> em 15/04/2009.
- ASPECTOS **Jurídicos-Educacionais da Constituição de 1891** – Vicente Martins. Disponível em: <http://www.kplus.com.br/materia.aspeco=74&rv=direito>. Acesso em 13.03.2009.
- BRASIL. **As Constituições Brasileiras**. Disponíveis em: <http://www.colegiosaofrancisco.com.br/alfa/constituicoes-brasileiras.php>. Acesso em: 13.03.2009.
- BECK, Ubrich; GIDDENS, Anthony; LASH, Scott. **Modernização reflexiva: política, tradição e estética na ordem social moderna**. São Paulo: UNESP, 1997.
- BOFF, Leonardo. **Ecologia: um novo paradigma**. In Ecologia, mundialização e espiritualização. São Paulo: Ática, 1993.
- BORGES, Heloisa da Silva. **Construção do currículo da educação de jovens e adultos**. In: GHEDIN, Evandro. (org). o voo da borboleta, interface entre educação do campo e educação de jovens e adultos. Manaus: Edições UEA: Valer, 2008.
- _____. **Educação do campo como processo de luta por uma sociedade justa**. In: Educação do campo a epistemologia de um horizonte de formação. GHEDIN, Evandro. BORGES, Heloisa da Silva (organizadores). Manaus: UEA Edições, 2007.
- _____. **Reflexões para construção do currículo do ensino médio**. In: GHEDIN, Evandro. GONZAGA, Amarildo Menezes (organizadores), avaliação e gestão por projetos de ensino médio. Manaus: Travessia/SEDUC, 2007.
- BRASIL, Conselho Nacional de Educação. **Câmara de Educação Básica: Resolução CNE/CEB1**, de 3 de abril de 2002. Diário Oficial da União. Seção 1. p.32. Brasília, 9 de abril de 2002.
- BRASIL, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. LDB interpretada: **Diversos olhares se entrecruzam**. Iria Brzezinski (organizadora). 7 ed. São Paulo: Cortez, 2002.
- BRASIL, Ministério da Educação e Cultura. **Lei de diretrizes e bases da educação nacional**. Brasília – DF, 1996.

- _____. **Conselho Nacional de Educação**. Câmara de Educação Básica. Resolução nº 2, de 28 de abril de 2008. Diário oficial da União. Seção 1, p. 81 de 29/04/2008.
- _____. FNDE, Pátio – **Revista Pedagógica**, texto de Moacir Gadotti, ano XII, , nº maio/junho, 2008.
- _____. **Referências para uma política nacional de educação do campo**. Caderno de subsídios. Brasília, outubro, 2003.
- BRASIL, Ministério do Meio Ambiente. BRASIL. Ministério da Educação. **Portfólio – órgão gestor da política nacional de educação ambiental**. Sério documento técnico, nº 7. Brasília, 2006.
- _____. **Diretoria de educação ambiental**. LAYRARGUES, Philippe Pomier (coord.) identidade da educação ambiental. MMA. Brasília, 2004.
- BRASIL, Parâmetros Curriculares Nacionais. **Temas transversais**. Brasília/DF, 2001.
- BRASIL, República Federativa do Diário Oficial. Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999. **Dispõe sobre a educação ambiental**: institui a política nacional de formação ambiental e dá outras providências, publicado na imprensa oficial, 1999.
- BRASIL. MEC. **Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: Meio Ambiente**. DF, 1997.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Conselho Nacional de Educação**. Parecer 36/2001, da relatora Soares, Edla de Araújo Lira. Às diretrizes operacionais para a educação básica nas escolas do campo. Brasília, 2009.
- BRASIL/MMA. **Agenda 21 Brasileira, Bases para a Discussão (mimed) Brasília**: MMA, 20001.
- CALDART, Roseli Salet. **Pedagógica do movimento sem-terra**. São Paulo: Expressão popular, 2004.
- _____. **“Elementos para construção do projeto político pedagógico da Educação do Campo”**. In: MOLINA, Mônica Castagna. JESUS, Sônia Meire Santos Azevedo de (orgs). Contribuições para a construção de um projeto de educação do campo. V. 5. Brasília: Articulação Nacional por uma Educação do Campo, 2004.
- COTRIM, Gilberto. **Fundamentos da filosofia: ser, saber e fazer**. São Paulo: Saraiva, 1993.
- DIAS, Genebaldo Freine. **Educação ambiental: princípios e práticas**. 8ª ed. São Paulo: Gaia, 2003.
- EDUCAÇÃO, Ambiental: **Curso básico à distância**: documentos e legislação da educação ambiental. Coordenação Geral: Ana Lúcia Tostes de Aquino Leire e Naná Minimi-medina. 5 v. 2ª ed. Brasília: MMA, 2001.
- FAZENDA, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e terra, 1970.
- FERNANDES, Bernardo Mançano. MOLINA, Mônica Castagna. **“O campo da educação do campo”**. In MOLINA, Mônica Castanha. JESUS, Sônia Meire Santos Azevedo DE (orgs). Contribuições para a construção de um projeto de educação do campo. V. 5. Brasília: Articulação Nacional por uma Educação do Campo, 2004.
- FUNDAÇÃO Universitária Iberoamericana, Curso de Mestrado a Distância, Educação Ambiental. **Evolução histórica da Educação Ambiental**. V. I. Florianópolis: FUNIBER, 2001.

_____. **Direito Ambiental**. V. VI. Florianópolis: FUNIBER, 2001.

GHEDIN, Evandro (org) **Currículo, avaliação e gestão por projeto no ensino médio**. Manaus: Travessia/Seduc, 2007.

_____. **O voo da borboleta**: interface entre educação do campo e educação de jovens e adultos. Manaus: Edições UEA.: Valer, 2008.

_____. **As dimensões da prática profissional do professor/educador**. In: Ética e formação de professores. BRITO, César Lobato. (org). Manaus: UEA: Raphaela, 2008.

_____. **Educação do campo**: a epistemologia de um horizonte de formação. Manaus: UEA. Edições, 2007.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5 ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GONÇALVES, S.W. **Natureza e sociedade**: elementos para uma ética da sustentabilidade. In: Quintas, J. S. Pensando e praticando a educação ambiental na gestão do meio ambiente. Brasília: IBAMA, 2000.

HAGE, Salomão. **Texto apresentado no I encontro de formação dos educadores do campo do nordeste paraense, realizado em Bragança**. Abril, 2005.

HEGEL, Georg Wilhelm. **Princípios da filosofia do direito**. São Paulo: Ícone, 1997.

KICHE, J. C. **Fundamentos de metodologia científica**: teoria da ciência e iniciação a pesquisa. 20 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

LEFF, Enrique. **Epistemologia ambiental**. Trad. Sandra Valenzuela; Revisão Paulo Freire Vieira, 2 ed. São Paulo: Cortez, 2001.

_____. **Epistemologia ambiental**. Tradução de Sandra Valenzuela; Revisão técnica de Paulo Freire Vieira. 4 ed.- revista. São Paulo: Cortez, 2007.

_____. **Saber ambiental sustentabilidade racionalidade complexidade poder**. Petrópolis: Vozes, 2001.

LIBÂNIO, José Carlos. **Adeus professor, adeus professora**: novas exigências educacionais e profissão docente, 3 ed. – São Paulo: Cortez, 1999. – (Coleção Questões da Nossa Época; v. 67).

LOUREIRO Carlos Frederico B. **Complexidade e dialético**: contribuições à práxis política e emancipatória em educação ambiental. Educação e sociologia. V. 26 nº 93 set/dez, 2005.

_____. **Trajetória e fundamentos da educação ambiental**. 2 ed. São Paulo: Cortez: 2006.

_____. LAYARARGUES, Philippe Pomier. CASTROS, Ronaldo Souza de. (orgs) – **Educação, Ambiental**: repensando o espaço da cidadania. São Paulo: Cortes, 2002.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Filosofia da Educação**. São Paulo: Cortez, 1994.

MACATTO. Celso. **Educação ambiental**: conceitos e princípios. Fundação estadual do meio ambiente – FEAM, 1ª ed. Belo horizonte, 2002.

MACEDO, Roberto Sidnei. **Currículo: campo, conceito e pesquisa**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

MANACAPURU, Lei Orgânica do Município de. **Lei municipal nº 005/90 (05/04/1990)**. Atualizada até junho/2007.

MARCONE, Maria de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 6 ed. São Paulo: Atlas, 2006.

_____. **Técnicas de pesquisa**. 5 ed. São Paulo: Atlas, 2002.

MARX, Karl. **Crítica da filosofia do direito de Hegel**: Boitempo, 2005.

MORIN, Edgar. **Os saberes necessários a educação do futuro**. São Paulo: Cortez, 2006.

PAIVA, Vanilda Pereira. **Educação popular e educação de adultos**. São Paulo: Loyola, 1973.

PERALTA, Joaquim Esteva. RUIZ, Javier Reyes. **Educação popular ambiental para uma pedagogia da apropriação do ambiente**. A complexidade ambiental. LEFF, Enrique (coordenador): Tradução de Eliete Wolff. – São Paulo: Cortez, 2003.

PEREIRA, M.Z. **Currículo e autopoiese: a produção do conhecimento**. In: GOSALVES, E.; PEREIRA, M.Z.; CARVALHO, M.E. **Currículo e contemporaneidade: questões emergentes**, São Paulo: Alínea, 2004.

SANTOS, Elizabeth da Conceição. **Transversalidade e áreas convencionais**. Manaus: UEA/Valer, 2008.

SAVIANE, Dermeval. **Educação: escola e democracia**. 37 ed. Revista. Campinas: Autores Associados, 2005.

SILVA, Lourdes Helena da. **As experiências de formação de jovens do campo: alternâncias ou alternâncias?** Viçosa: UFV, 2003.

SILVA, Tomaz T. **Currículo como fetiche**. Belo horizonte: Autêntica, 1999b.

_____. **Documentos de identidades: Uma introdução às teorias do currículo**. Belo Horizonte: Autêntica 1999.

_____. **Territórios contestados: o currículo e os novos mapas políticos e culturais**. Petrópolis: Vozes, 2001.

TAVARES, Maria Trindade dos Santos. BORGES, Heloisa da Silva. **O PRONERA como política para a educação do campo**. In: GHEDIN, Evandro. (org). O voo da borboleta interface entre educação do campo educação de jovens e adultos. Manaus: Edições/UEA: Valer, 2008.

TEIXEIRA, Anízio. **Valores proclamados e reais nas instituições escolares brasileiras**. In: Ministério da Educação e Cultura. Educação Brasileira: textos selecionados. Brasília: Gráfica do IBGE, 1976.

TORRES, Carlos Alberto. **Educação, poder e biografia pessoal**. Diálogos com educadores críticos. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

VARGAS, Jorge Osório. **Pedagogia crítica e aprendizagem ambiental**. In: A complexidade ambiental. LEFF, Enrique (coord.); tradução de Eliete Wolff. São Paulo: Cortez. 2003.

VASCONCELOS, Celso dos Santos. **Planejamento: Projeto de ensino-aprendizagem e projeto político-pedagógico – elementos metodológicos para elaboração e realização**. São Paulo: Libertad, 1999.

OBRAS CONSULTADAS

BRASIL, Ministério do Meio Ambiente, Secretaria de Articulação Institucional e Cidadania Ambiental. **Os diferentes matizes da educação ambiental no Brasil: 1997 – 2007**, Brasília, DF, MMA/2008.

BRASIL, Ministério do Meio Ambiente, Diretoria da Educação Ambiental: **identidade da educação ambiental brasileira**. Layrargues, Philippe Pomier, Brasília, DF, MMA, 2004.

FURASTÉ, Pedro Augusto. **Normas técnicas para o trabalho científico**: explicitação das normas da ABNT. – 15. Ed. Porto Alegre: s.n., 2009.

Sobre o Ariovaldo Ferreira Autor Vasconcelos

Possui Graduação em Licenciatura Plena em Pedagogia pela Universidade Federal do Amazonas (2004), Especialização em Tecnologia Educacional (2005), Especialização em Mídia na Educação (2013), Mestrado em Gestão e Auditoria Ambiental pela Universidade de Leon (2009) Tema Educação do (no) Campo: binômio político para a formação do cidadão e Pós Graduação em Docência do Ensino Superior pela Faculdade São Braz - Curitiba - Paraná (2017) Especialização em Legislação Educacional pela Faculdade São Braz - Curitiba-Paraná (2019) e Especialização em Direito Educacional pela Faculdade UNINA - Curitiba - Paraná (2020). Especialização em Perícia Grafotécnica - Faculdade UNINA - Curitiba - Paraná (2022), Especialização em Perícia Grafotécnica para Pedagogos - Faculdade UNINA - Curitiba - Paraná (2022) Mestre em Ciências da Educação pela Universidad Del Sol - UNADES - Paraguay (2020) Tese Educação Ambiental e Educação do (no) Campo: binômio político para a formação do cidadão. Doutor em Ciências da Educação pela Universidad Del Sol - UNADES - Paraguay (2020) Tese Análises das Teorias e Prática: Vivenciada pelos Professores (as) Egressos do Parfor Pedagogia da Educação do (no) Campo, Oferecida pela Universidade Federal do Amazonas e Universidade do Estado do Amazonas. Atualmente é professor aposentado - Secretaria de Estado da Educação e Qualidade de Ensino - SEDUC. Professor Credenciado modular presencial e mediado da Universidade do Estado do Amazonas/PARFOR e Professor Presencial Credenciado pela Universidade Federal do Amazonas/ PARFOR - Programa de Formação de Professores da Educação Básica.

Índice Remissivo

A

ação educativa 16, 42, 87
ambientes de aprendizagem 156
aprendizagem 14, 18, 19, 28, 32, 40, 41, 44, 83, 91, 92, 110, 139, 146, 151, 156, 158, 159, 160, 161, 162, 164, 167, 169, 170, 171, 172, 178, 180, 182, 183, 188, 190, 193, 198
atividades educacionais 108, 137

B

binômio político 67, 110

C

campo 14, 15, 16, 17, 18, 20, 23, 36, 46, 52, 55, 66, 68, 69, 70, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 86, 87, 88, 89, 91, 92, 93, 94, 95, 96, 97, 98, 100, 104, 106, 108, 110, 111, 139, 140, 150, 151, 152, 153, 154, 155, 157, 158, 159, 164, 169, 170, 171, 172, 173, 174, 175, 176, 177, 179, 181, 182, 186, 187, 188, 189, 190, 191, 192, 193, 195, 196, 197, 198
cidadania 25, 26, 42, 48, 51, 57, 59, 60, 68, 96, 106, 108, 160, 162, 166, 167, 181, 185, 197
comunidade escolar 16, 64, 159, 173, 180, 183
condições pedagógicas 113, 116, 119, 122, 124, 128, 130, 133
conferências internacionais 29
consciência 24, 26, 28, 30, 31, 38, 44, 46, 54, 60, 68, 72, 87, 91, 98, 139, 142, 147, 149, 152, 163, 169, 177, 180, 185
conscientização pública 29, 38, 75
construção do conhecimento 14, 18, 19, 32, 43, 54, 83, 90
contexto educacional 87
cultura do campo 92, 175, 182

currículos escolares 39, 64, 110, 116, 121, 122, 127, 132, 155

D

debates ambientais 64

desenvolvimento sustentável 15, 16, 27, 28, 30, 51, 60, 64, 65, 93, 94, 106, 107, 145, 150, 153, 156, 157, 163, 164, 176, 187, 188, 191

direito à educação 70, 72, 73, 74, 155, 175, 184, 189

E

educação ambiental 23, 24, 25, 26, 28, 30, 31, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 59, 61, 63, 64, 66, 67, 68, 71, 75, 76, 82, 101, 106, 116, 118, 121, 135, 140, 142, 143, 144, 146, 148, 150, 153, 154, 160, 162, 163, 165, 170, 171, 172, 173, 176, 177, 178, 179, 183, 184, 185, 186, 192, 196, 197, 199

educação de qualidade 16, 77, 175

educação do campo 16, 17, 18, 19, 67, 68, 69, 70, 71, 73, 76, 77, 78, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 86, 87, 88, 91, 92, 93, 94, 98, 100, 101, 106, 110, 111, 140, 148, 151, 152, 153, 154, 155, 157, 158, 159, 171, 172, 173, 174, 175, 176, 177, 178, 179, 181, 183, 190, 191, 192, 193, 195, 196, 197, 198

educação humana 26

educação no campo 16, 82, 175

educação rural 16, 17, 68, 75, 76, 89, 95, 172, 187, 192

educadores 15, 16, 18, 19, 20, 32, 39, 40, 41, 42, 78, 83, 86, 87, 88, 89, 92, 93, 95, 98, 100, 106, 108, 110, 112, 115, 116, 117, 118, 121, 122, 123, 128, 129, 130, 131, 132, 133, 135, 139, 140, 146, 151, 152, 155, 159, 162, 174, 181, 182, 185, 188, 189, 190, 195, 197, 198

educadores do campo 20, 86, 87, 89, 92, 152, 155, 189, 197

educandos 16, 18, 19, 39, 42, 84, 85, 100, 107, 108,
110, 112, 113, 125, 135, 137, 139, 140, 142, 144, 146,
147, 148, 151, 156, 167, 168, 178, 180
enfoque interdisciplinar 144, 178
escolas rurais 14, 18, 19, 189
espaço rural 68
ética ambiental 28, 170

F

formação 15, 17, 18, 19, 25, 36, 41, 43, 44, 45, 46, 52,
54, 57, 59, 75, 76, 83, 86, 87, 88, 89, 90, 92, 95, 96, 97,
98, 100, 106, 107, 108, 110, 111, 137, 139, 150, 151,
152, 157, 160, 162, 166, 167, 169, 170, 173, 174, 175,
176, 181, 182, 185, 188, 189, 190, 193, 194, 195, 196,
197, 198

I

institucionalização 38, 80
instituições de ensino 19, 38, 39, 42, 52, 99, 157, 174,
183
interdisciplinaridade 14, 19, 45, 51, 113, 114, 116, 117,
122, 123, 125, 128, 130, 140, 141, 142, 143, 144, 151,
152, 156, 168, 169, 193

L

legislação 27, 33, 34, 35, 63, 65, 73, 74, 78, 80, 81, 82,
95, 159, 180, 196
legislação ambiental florestal 34

M

manifestações culturais 42, 113, 115, 116, 119, 121,
122, 124, 126, 128, 130, 132, 133, 135, 136, 137, 139

meio ambiente 15, 18, 21, 23, 24, 25, 28, 30, 31, 32, 33, 35, 36, 38, 39, 40, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 53, 54, 55, 56, 57, 59, 61, 63, 64, 65, 67, 74, 75, 83, 90, 99, 112, 113, 115, 117, 118, 120, 121, 122, 123, 124, 126, 128, 129, 131, 132, 134, 135, 137, 147, 148, 149, 150, 161, 162, 164, 165, 166, 167, 175, 177, 178, 183, 185, 190, 193, 197

meio rural 14, 16, 18, 67, 69, 75, 79, 84, 89, 102, 106, 108, 110, 111, 135, 137, 139, 146, 149, 150, 171

movimentos sociais 22, 42, 60, 77, 78, 80, 81, 83, 84, 88, 89, 92, 94, 95, 97, 98, 99, 100, 150, 160, 166, 171, 172, 174, 182, 186, 188, 191, 192

N

natureza 14, 21, 23, 27, 30, 33, 34, 36, 43, 44, 48, 60, 61, 64, 76, 77, 84, 102, 134, 148, 149, 160, 161, 162, 165, 166, 171

P

política ambiental 27, 40

política educacional 86, 92, 99

políticas públicas 15, 16, 17, 18, 35, 49, 51, 52, 69, 81, 94, 97, 98, 100, 153, 154, 155, 159, 170, 173, 176, 181, 182, 187, 192, 193, 194

preservação 28, 29, 33, 34, 36, 38, 49, 54, 75, 82, 106, 112, 113, 117, 118, 123, 124, 128, 129, 134, 147, 149, 151, 161, 162, 185, 193

preservação da natureza 34

problemática ambiental 22, 23, 27, 56, 63, 113, 115, 116, 119, 121, 122, 124, 126, 127, 128, 130, 132, 133, 141, 185

problemática educacional 16

processo educacional 28

professores do campo 86, 87

profissionais da educação 89, 190

proposta curricular 17, 92, 93, 135, 149, 150, 154, 157,

159, 165, 169, 172, 179, 183, 193
proteção ambiental 23, 27, 34, 65, 163

Q

questões ambientais 22, 23, 26, 40, 53, 58, 64, 175,
177, 178, 185, 186

S

sustentabilidade 15, 27, 30, 45, 46, 47, 49, 50, 51, 57,
60, 61, 67, 69, 84, 101, 116, 121, 127, 132, 144, 146,
154, 163, 164, 176, 185, 186, 191, 197

T

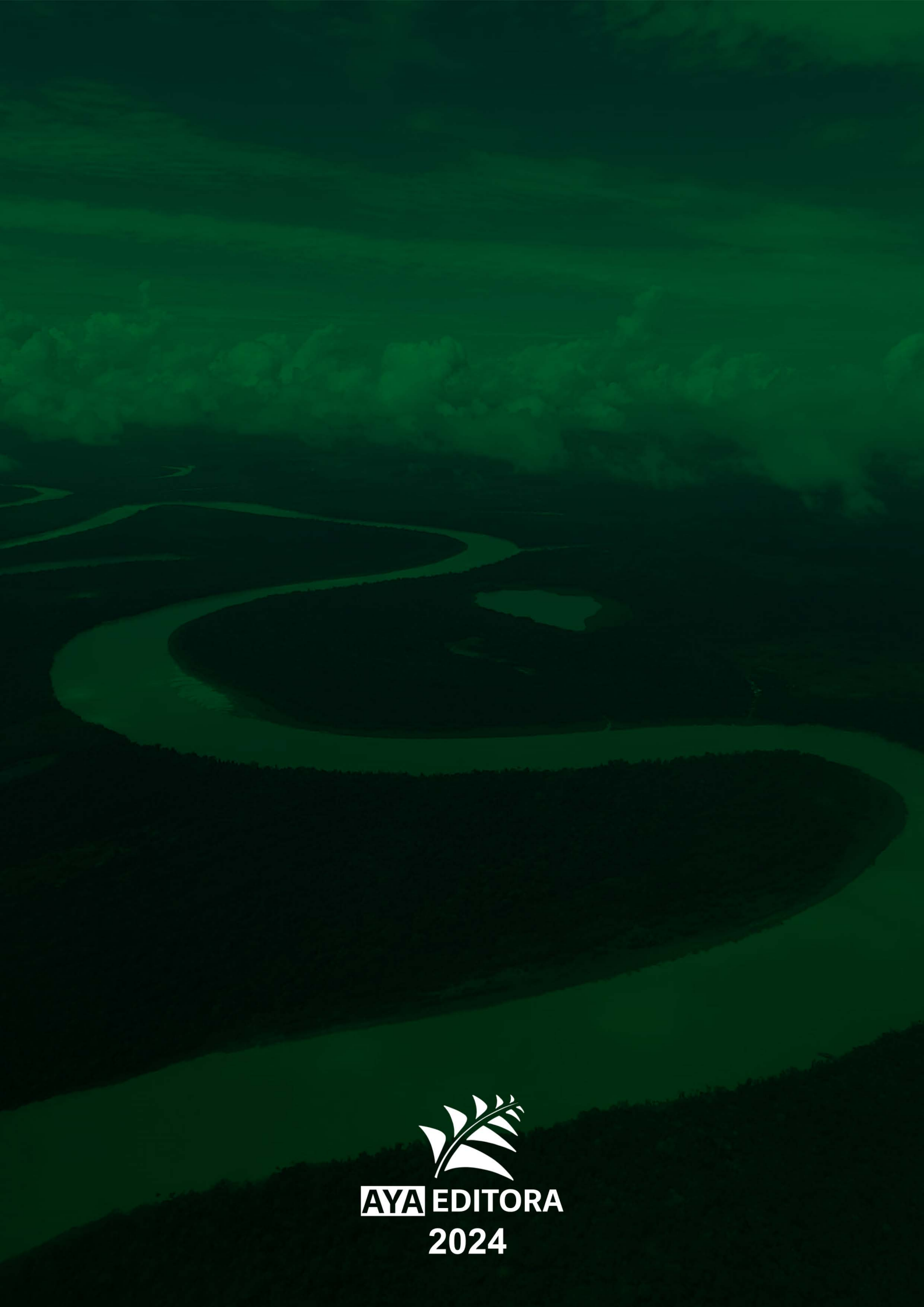
temática ambiental 21, 31, 33, 35, 62
território rural brasileiro 89
trabalhador rural 94
transformação social 31, 44, 71

U

universo educativo 16

V

valorização 16, 17, 39, 49, 64, 67, 68, 77, 88, 89, 152,
171, 172, 182



AYA EDITORA

2024