

Dossiê Educação Ambiental & Educação do Campo

Educação Ambiental e Educação do Campo nas Escolas Municipais do Campo em área de proteção de Manancial

Environmental Education and Field Education in Municipal Rural Schools in a protected area of Manancial

Educación Ambiental y Educación Rural en las Escuelas Municipales del Campo en el área de protección de Manancial

Gerson Luiz Buczenko^I , Maria Arlete Rosa^{II} 

^ICentro Universitário Internacional Uninter, Curitiba, Paraná, PR, Brasil

^{II}Universidade Tuiuti do Paraná, Curitiba, Paraná, PR, Brasil

RESUMO

O presente artigo apresenta uma análise dos resultados de Tese de Doutorado, defendida no ano de 2017, no Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado e Doutorado da Universidade Tuiuti do Paraná, intitulada “Educação ambiental e educação do campo: o trabalho do coordenador pedagógico em escola pública localizada em área de proteção ambiental”. O objeto de estudo foi o trabalho do Coordenador Pedagógico relacionado à Educação Ambiental, em escola pública municipal localizada no campo e em Área de Proteção Ambiental (APA) de Manancial, na Região Metropolitana de Curitiba (RMC). Assim, coloca-se como objetivo geral do presente trabalho analisar os resultados alcançados na pesquisa enunciada e suas proposições. Como objetivos específicos, delinearam-se: apresentar os resultados de pesquisa e suas proposições; avaliar o cenário pesquisado em seus avanços e retrocessos; enunciar as pesquisas realizadas em seguimento ao processo no sentido de se ampliar o conhecimento da realidade pesquisada. Ao final percebe-se que a Educação Ambiental e a Educação do Campo devem estar articuladas, diante do cenário propício para se posicionar em favor de algo novo, que não ignora as imposições hegemônicas, mas que se coloca na resistência no sentido de se pensar uma realidade diferenciada, na qual a relação ser humano e natureza estejam imbricadas e de forma dependente uma da outra.

Palavras-chave: Educação; Educação do Campo; Educação Ambiental

ABSTRACT

This article presents an analysis of the results of a Doctoral Thesis, defended in 2017, in the Postgraduate Program in Education – Masters and Doctorate at Universidade Tuiuti do Paraná, entitled “Environmental education and field education: the work of the pedagogical coordinator in a public school located in an environmental protection area”. The object of study was the work of the Pedagogical Coordinator related to Environmental Education, in a municipal public school located in the countryside and in an Environmental Protection Area (APA) of a spring, in the Metropolitan Region of Curitiba (RMC). The general objective of the present work is to analyze the results achieved in the stated research and its propositions. As specific objectives, the following were outlined: to present the research results and their propositions; evaluate the scenario researched in its advances and setbacks; enunciate the research carried out following the process in order to expand the knowledge of the researched reality. In the end, it is clear that Environmental Education and Field Education must be articulated, given the favorable scenario to position itself in favor of something new, which does not ignore the hegemonic impositions, but which is placed in the resistance in the sense of thinking a differentiated reality, in which the relationship between human beings and nature are intertwined and dependent on each other.

Keywords: Education; Field Education; Environmental education

RESUMEN

Este artículo presenta un análisis de los resultados de una Tesis de Doctorado, defendida en 2017, en el Programa de Posgrado en Educación – Maestría y Doctorado de la Universidad Tuiuti do Paraná, titulada “Educación ambiental y educación de Campo: el trabajo del coordinador pedagógico en una institución pública”. escuela ubicada en un área de protección ambiental”. El objeto de estudio fue el trabajo de la Coordinadora Pedagógica relacionada con la Educación Ambiental, en una escuela pública municipal ubicada en el interior y en un Área de Protección Ambiental (APA) de un manantial, en la Región Metropolitana de Curitiba (RMC). Así, el objetivo general del presente trabajo es analizar los resultados alcanzados en la investigación planteada y sus proposiciones. Como objetivos específicos se delinearon los siguientes: presentar los resultados de la investigación y sus propuestas; evaluar el escenario investigado en sus avances y retrocesos; enunciar la investigación realizada siguiendo el proceso con el fin de ampliar el conocimiento de la realidad investigada. Al final, se ve que la Educación Ambiental y la Educación de Campo deben articularse, dado el escenario propicio para posicionarse a favor de algo nuevo, que no ignore las imposiciones hegemónicas, sino que se sitúe en la resistencia en el sentido de pensando una realidad diferenciada, en la que las relaciones entre el ser humano y la naturaleza se entrelazan y dependen unas de otras.

Plabras-claves: Educación; Educación de Campo; Educación ambiental

1 INTRODUÇÃO

O presente artigo apresenta uma análise dos resultados de Tese de Doutorado, defendida no ano de 2017, no Programa de Pós Graduação em Educação – Mestrado e Doutorado da Universidade Tuiuti do Paraná, intitulada “Educação Ambiental e Educação do Campo: o trabalho do Coordenador Pedagógico em escola pública localizada em área de proteção ambiental”.

O objeto de estudo foi o trabalho do Coordenador Pedagógico relacionado à Educação Ambiental, em escola pública municipal localizada no campo e em Área de Proteção Ambiental (APA) de manancial, na Região Metropolitana de Curitiba (RMC). Assim, coloca-se como objetivo geral do presente trabalho analisar os resultados alcançados na pesquisa e suas proposições.

Como objetivos específicos, delinear-se: apresentar os resultados de pesquisa e suas proposições; avaliar o cenário pesquisado em seus avanços e retrocessos; enunciar as pesquisas realizadas em seguimento, no sentido de ampliar o conhecimento da realidade pesquisada. Sabe-se que há um debate ainda sobre o rural e o urbano no país, sendo o rural visto no passado como local de atraso e de pessoas indolentes, justamente pela falta do progresso que, para muitos, é sinônimo de urbanização. Uma visão que infelizmente permanece e influencia gerações de pessoas, e que vem ainda a dar contornos à política pública e sua gestão em nosso país.

Assim, desvelar a realidade que existe, mostrando o quanto de rural ainda permanece em nosso entorno, o quanto há de cultura conectada às tradições dos povos do campo se faz necessário, principalmente quando se percebe os limites da sociedade urbanizada, suas contradições, suas desigualdades e suas permanências de determinações favoráveis ao quadro hegemônico atual, ou seja, uma sociedade com base no capital que, em outras palavras, pode ser interpretada como a sociedade do consumo desenfreado, para a qual o ter é mais importante que o ser.

Assim, a Educação do Campo (EC) e a Educação Ambiental (EA), em suas perspectivas críticas, juntas, mostram que é possível pensar em outra realidade e em uma vida em harmonia com a natureza, nas quais as vidas de todos os seres vivos importam. Dessa forma, o presente trabalho apresenta inicialmente os resultados da pesquisa em análise, momento em que se visualiza um aprofundamento sobre a EA e EC em suas concepções e, principalmente, as aproximações entre os dois campos do conhecimento. Em seguida, apresentam-se

pesquisas que foram realizadas também como objetivo de buscar aproximações entre a EA e EC no cenário da Educação Infantil e nos Projetos Políticos Pedagógicos de Colégios Estaduais, localizados em Assentamentos da Reforma Agrária e vinculados ao Movimento dos Trabalhadores Sem Terra (MST) no estado do Paraná, ambos os trabalhos também foram desenvolvidos no Programa de Pós Graduação, Mestrado e Doutorado em Educação da Universidade Tuiuti do Paraná.

2 OS RESULTADOS DA PESQUISA EM ANÁLISE

Ao analisar a Tese de Doutorado em seus resultados (BUCZENKO, 2017), verificou-se que houve um caminho teórico percorrido que se debruçou, inicialmente, sobre trabalho pedagógico, na relação com a dimensão ambiental, em que foi necessária uma abordagem do conceito de trabalho, segundo Marx (1982), em função de sua gênese e do fio condutor da pesquisa. Em seguida, veio à abordagem do trabalho intelectual, no qual os escritos de Gramsci (1979) foram providenciais para se chegar ao conceito de trabalho pedagógico, um trabalho acima de tudo intelectual, voltado para o ambiente escolar e para sua gestão, seja do ambiente escolar como um todo, considerando os corpos docente e discente, seja da sala de aula, momento ímpar do processo educacional.

Seguindo o caminho a ser pesquisado, vieram os estudos sobre a Educação do Campo e a Educação Ambiental, momento vital da pesquisa, no qual houveram escolhas importantes, principalmente sobre em que sentido ocorreria a abordagem da Educação Ambiental (EA), dado o fio condutor da pesquisa e o alinhamento com a Educação do Campo (EC), uma vez que essa já caminha pelo viés crítico e contra-hegemônico. Assim, seguiu-se com a Educação Ambiental em sua perspectiva crítica. O campo de debate de EA crítica, por sua vez, passa, obrigatoriamente pela revisão dos paradigmas, newtoniano, cartesiano, sistêmico e da transição para um novo paradigma societal que se quer crítico e dialético. No paradigma cartesiano, predomina a fragmentação do conhecimento, prejudicando

a percepção da totalidade e a interdependência das ideias, e do conhecimento como um todo. No paradigma sistêmico, percebe-se a construção sistêmica, porém desconstituída de uma visão sócio-política conscientizadora (TOZZONI-REIS, 2004, p.130), também essencial ao ser humano e ao seu convívio social, inclusive para que o indivíduo se perceba como parte da natureza.

Na proposta de um novo paradigma para a sociedade, crítico e dialético, vinculado a uma utopia democrática, busca-se incorporar radicalmente uma nova ética, de ressignificação de valores para construir uma sociedade mais justa e mais igualitária, com princípios reais de justiça social, de participação e de sustentabilidade socioambiental (TOZZONI-REIS, 2004, p. 135).

Assim, a opção foi por esse paradigma social, que incorpora as contribuições dos paradigmas cartesiano e sistêmico, propondo uma superação no sentido de pensar a totalidade, que se constitui pela complexidade e pelo movimento histórico-dialético da humanidade, na qual não há espaço para a reprodução, mas para a produção de uma nova forma de pensar, que agudiza a realidade, expondo a necessidade de transformá-la por meio de uma consciência crítica, que busca emancipar e transformar essa mesma realidade, com o auxílio dos saberes que compõem o arcabouço de conhecimentos da humanidade em sua trajetória histórica e social.

Para Loureiro (2012, p. 28),

[...] tratamos de uma educação Ambiental definida no Brasil a partir de uma matriz que vê a educação como elemento de transformação social inspirada no diálogo, no exercício da cidadania, no fortalecimento dos sujeitos, na superação das formas de dominação capitalistas e na compreensão do mundo em sua complexidade e da vida em sua totalidade. Diálogo entendido em sentido original de troca e reciprocidade, oriundo do prefixo grego dia, tornando-se a base da educação.

Carvalho (2012) considera que a construção de uma Educação Ambiental crítica impõe a explicitação de algumas posições teórico-metodológicas, e a primeira delas diz respeito à forma como se percebe a educação: como um

processo de humanização socialmente situado. Assim, repensar a forma como ocorre a educação é uma condição prioritária, valorizando-se a todos os sujeitos inseridos no processo educacional, no qual não há mais espaço para uma educação bancária, mas sim dialógica, em que o aprendizado é mútuo e integrado ao meio ambiente em que se vive.

Em relação à “Educação Ambiental emancipatória, pode-se incluir outras denominações como sinônimas ou concepções similares como Educação Ambiental crítica, Educação Ambiental popular, Educação Ambiental transformadora” (LOUREIRO, 2012, p. 39). Loureiro (2012) afirma que nesta perspectiva é estritamente histórico e cultural o modo como se define e se entende a natureza, a partir das relações sociais e do modo de produção e organização em dado contexto. Se isso for ignorado, a atuação será marcadamente ingênua, sem a capacidade de historicizar a ação educativa e, por vezes, pode parecer até mesmo antagônico ao que é defendido como inerente à EA. O autor conclui que

numa perspectiva histórica e crítica, a atribuição central da Educação Ambiental é fazer com que as visões ecológicas de mundo sejam discutidas, compreendidas, problematizadas e incorporadas em todo tecido social e suas manifestações simbólicas e materiais, em um processo integrador e sem imposição de uma única concepção hegemonicamente vista como verdadeira (LOUREIRO, 2012, p. 45).

Corroborando as afirmações anteriores, Tozzoni-Reis (2001) afirma que a EA é uma dimensão da educação, uma atividade intencional da prática social, e imprime ao desenvolvimento individual um caráter social em sua relação com a natureza e com os outros seres humanos. Assim, o objetivo é potencializar essa atividade humana, tornando-a mais plena de prática social e de ética ambiental. Essa atividade intencional de prática social exige uma sistematização por meio de uma metodologia que organize os processos de transmissão e de apropriação crítica de conhecimentos, atitudes e valores políticos, sociais e históricos.

[...] se a educação é mediadora na atividade humana, articulando teoria e prática, a Educação Ambiental é mediadora da apropriação, pelos sujeitos, das qualidades e capacidades necessárias à ação

transformadora responsável diante do ambiente em que vivem. Pode-se dizer que a gênese do processo educativo ambiental é o movimento de fazer-se plenamente humano pela apropriação/transmissão crítica e transformadora da totalidade histórica e concreta da vida dos homens no ambiente (TOZZONI-REIS, 2001, p. 42-43).

Para Carvalho (2004), com a perspectiva de uma EA crítica, a formação incide sobre as relações do indivíduo e sociedade e, nesse sentido, indivíduo e coletividade só fazem sentido se pensados de forma relacionada. As pessoas se constituem conforme o mundo em que vivem, pelo qual são responsáveis coletivamente. Na EA crítica, essa tomada de posição de responsabilidade pelo mundo supõe a responsabilidade consigo próprio, com os outros e com o ambiente, ou seja, com o coletivo de uma forma geral, sem divisões ou hierarquias sobre essas dimensões da ação humana.

Em relação à Educação do Campo, verificam-se peculiaridades que a diferenciam da Educação Rural, ainda muito presente no espaço rural brasileiro, bem como, da Educação do meio urbano. Tem como vertente maior a realidade dos homens e mulheres que vivem do campo, e é a partir dessa realidade que deve ser pensada, elaborada e colocada em prática, valorizando os saberes, as lutas e as aspirações de pessoas que têm os mesmos direitos que qualquer pessoa do meio urbano.

Caldart (2012) define a EC como prática social em processo de constituição histórica em nosso país, e que apresenta características que expressam o seu movimento e a perspectiva de mudança social, conforme Quadro 1:

Quadro 1 – Características da EC como prática social

1. Luta social	Constitui-se como luta social pelo acesso dos trabalhadores do campo à educação (e não a qualquer educação) feita por eles mesmos e não apenas em seu nome. A EC não é para nem apenas com, mas sim, dos camponeses, expressão legítima de uma pedagogia do oprimido.
2. Movimento Coletivo	Assume a dimensão de pressão coletiva por políticas públicas mais abrangentes ou mesmo de embate entre diferentes lógicas de formulação e de implementação da política educacional brasileira. Faz isso sem deixar de ser luta pelo acesso à educação em cada local ou situação particular dos grupos sociais que a compõem,

	materialidade que permite a consciência coletiva do direito e a compreensão das razões sociais que o impedem.
	Continuação...
Conclusão	
3. Contexto de Luta	<p>Combina luta pela educação com luta pela terra, pela Reforma Agrária, pelo direito ao trabalho, à cultura, à soberania alimentar, ao território. Por isso, sua relação de origem com os movimentos sociais de trabalhadores. Na lógica de seus sujeitos e suas relações, uma política de EC nunca será somente de educação em si mesma e nem de educação escolar, embora se organize em torno dela.</p> <p>Defende a especificidade dessa luta e das práticas que ela gera, mas não em caráter particularista, porque as questões que coloca a sociedade e a propósito das necessidades particulares de seus sujeitos não se resolvem fora do terreno das contradições sociais mais amplas que as produzem, contradições que, por sua vez, a análise e a atuação específicas ajudam a melhor compreender e enfrentar. E isso se refere tanto ao debate da educação quanto ao contraponto de lógicas de produção da vida, do modo de vida.</p>
4. Prática Social	<p>Suas práticas reconhecem e buscam trabalhar com a riqueza social e humana da diversidade de seus sujeitos: formas de trabalho, raízes e produções culturais, formas de luta, de resistência, de organização, de compreensão política, de modo de vida. Mas seu percurso assume a tensão de reafirmar no diverso que é patrimônio da humanidade que se almeja a unidade no confronto principal e na identidade de classe que objetiva superar, no campo e na cidade, as relações sociais capitalistas.</p>
5. Relação Teoria e Prática	<p>A EC não nasceu como teoria educacional. Suas primeiras questões foram práticas. Seus desafios atuais continuam sendo práticos, não se resolvendo no plano apenas da disputa teórica. Contudo, exatamente porque trata de práticas e de lutas contra hegemônicas, ela exige teoria, e exige cada vez maior rigor de análise da realidade concreta, perspectiva de práxis. Nos combates que lhe têm constituído, a EC reafirma e revigora uma concepção de educação de perspectiva emancipatória, vinculada a um projeto histórico, às lutas e à construção social e humana de longo prazo. Faz isso ao se mover pelas necessidades formativas de uma classe portadora de futuro.</p>
6. Pedagogia	<p>Seus sujeitos têm exercitado o direito de pensar a pedagogia desde a sua realidade específica, mas não visando somente a si mesmos: a totalidade lhes importa, e é mais ampla do que a pedagogia.</p>
7. Objeto Central	<p>A escola tem sido objeto central das lutas e reflexões pedagógicas da EC pelo que representa no desafio de formação dos trabalhadores, como mediação fundamental, hoje, na apropriação e produção do conhecimento que lhes é necessário, mas também pelas relações sociais perversas que sua ausência no campo reflete e sua conquista confronta. A EC, principalmente como prática dos movimentos sociais camponeses, busca conjugar a luta pelo acesso à educação pública com a luta contra a tutela política e pedagógica do Estado (reafirma em nosso tempo que não deve ser o Estado o educador do povo).</p>
8. Educadores	<p>Os educadores são considerados sujeitos fundamentais da formulação pedagógica e das transformações da escola. Lutas e práticas da EC têm defendido a valorização do seu trabalho e uma formação específica nessa perspectiva.</p>

Fonte: Adaptado de Caldart (2012)

De acordo com Caldart (2012), as características citadas definem o que é a EC, porém, também definem o que pode ser a EC, ou seja, uma prática social que está além de seus limites ao expor as contradições presentes na sociedade brasileira e ao confrontá-las, materializa a razão de ser da EC.

Outra distinção importante é relatada por Martins (2008) e Souza (2011a), em relação à EC, que se contrapõem à educação no meio rural. Entendem os autores que mais que uma prática educativa realizada na zona urbana, a EC é uma prática educativa que se constrói a partir do local. Assim, segundo os autores, frisar que a educação é do campo é acentuar a reconstrução social desse espaço pelos seus sujeitos, fato que antecede a prática educativa formal, que advém do sistema público, por vezes, sem considerar a realidade do campo. É também atuar no embate ao defrontar-se com o modelo hegemônico, determinado pela sociedade capitalista e neoliberal que procura impor seus modelos de forma indistinta, nos quais a lógica de um sistema estandardizado de educação deve prevalecer, desconsiderando a Educação do Campo, que se materializa por uma relação e uma prática social realizada a partir dos interesses da sociedade, dos sujeitos sociais a quem se destina.

Souza (2011a, p. 32) salienta a tese de que

a concepção de Educação Rural é tão presente quanto à concepção de Educação do Campo que vem sendo delineada na última década no estado e no país. Obviamente a defesa é pela educação do campo; entretanto, não se pode ignorar a realidade marcante da ideologia da Educação Rural em muitas localidades do estado. Para que tais realidades sejam analisadas cuidadosamente é imprescindível que as iniciativas governamentais, estaduais e municipais interroguem as práticas arraigadas no cotidiano escolar e suscitem problematizações junto aos professores, para que eles possam gerar outra prática, na qual os sujeitos sintam-se protagonistas do processo social.

Souza (2011b), ao explorar os fundamentos teóricos e metodológicos da EC, diferencia a Educação Rural (ER) da EC, estabelecendo que a ER foi construída na primeira metade do século XX marcada pela República Velha e o governo de Getúlio Vargas, com enfoque sobre o debate do atraso socioeconômico do Brasil e a

relação do subdesenvolvimento com o analfabetismo. Dessa forma, a ER foi organizada a partir dos estudos técnicos e das decisões governamentais, sobre o que era importante para os povos do campo. Assim, o conceito de ER tem origem na esfera das políticas públicas que vão até 1950. A EC é um processo ainda em construção por parte dos trabalhadores, e tem como marco referencial a década de 1990 e os encontros e conferências realizadas pelos povos do campo a partir de 1997 (SOUZA, 2011b).

Assim, a EC representa a coletividade unida em torno de ideais, que se confrontam com história de dominação e desigualdade, que marcam de forma negativa o contexto social, econômico e educacional nosso país. A identidade construída no contexto das lutas empreendidas pela sociedade civil organizada, especialmente a dos movimentos sociais do campo; a organização do trabalho pedagógico, que valoriza trabalho, identidade e cultura dos povos do campo; e, uma gestão democrática da escola, com intensa participação da comunidade (SOUZA, 2011a), demarcam a identidade da EC, reafirmando a busca pelo reconhecimento e transformação da realidade vivida pelos povos do campo.

Voltando-se à pesquisa propriamente dita e, explicitando a pesquisa de campo, esta se deu por meio de entrevista semiestruturada, autorizada pelo Comitê de Ética da Universidade Tuiuti do Paraná, momento em que se coletaram entrevistas de Coordenadoras Pedagógicas de Escolas localizadas no Campo – definidas como do Campo pelos Municípios pesquisados e, ainda, presentes em área de Proteção Ambiental (APA) de Manancial em Piraquara e São José dos Pinhais, localizados na Região Metropolitana de Curitiba. Nesse itinerário, encaminharam-se conclusões sobre a realidade pesquisada, alinhada aos objetivos da pesquisa que destacamos: não foi identificada uma articulação com a tendência crítica de EA, uma vez que essa estava ausente no trabalho do coordenador pedagógico das escolas localizadas no campo e em APA de Manancial; no mesmo cenário pesquisado, verificou-se, além disso, que o trabalho do coordenador pedagógico das escolas localizadas no campo, em APA de Manancial, nos

municípios de Piraquara e São José dos Pinhais, distanciava-se de tendências críticas e emancipatórias.

Ainda como produto do processo de pesquisa, traçou-se uma proximidade entre a EC e a EA na perspectiva crítica, com base em todo o acervo teórico pesquisado e da realidade conhecida durante a pesquisa de campo. Assim, registram-se, no Quadro 2, as evidências de proximidades entre as Educações Ambientais crítica e emancipatória e a Educação do Campo.

Quadro 2 – Educação Ambiental Crítica e Emancipatória e Educação do Campo

Eixo vinculante	EA crítica emancipatória	Educação do campo
Participação social	1. Uma convicção de que o exercício da participação social e a defesa da cidadania são práticas indispensáveis à democracia e à emancipação socioambiental	1. Suas práticas reconhecem e buscam trabalhar com a riqueza social e humana da diversidade de seus sujeitos: formas de trabalho, raízes e produções culturais, formas de luta, de resistência, de organização, de compreensão política, de modo de vida. Mas seu percurso assume a tensão de reafirmar no diverso que é patrimônio da humanidade que se almeja a unidade no confronto principal e na identidade de classe que objetiva superar, no campo e na cidade, as relações sociais capitalistas.
Práxis	2. Educação como práxis e processo dialógico, crítico, problematizador e transformador das condições objetivas e subjetivas que formam a realidade.	2. Os educadores são considerados sujeitos fundamentais da formulação pedagógica e das transformações da escola. Lutas e práticas da EC têm defendido a valorização do seu trabalho e uma formação específica nessa perspectiva.
Visão problematizadora	3. Busca por transformação social, o que engloba indivíduos, grupos e classes sociais, culturas e estruturas, como base para a construção democrática de “sociedades	3. Vincula-se a uma concepção sociocultural e problematizadora do mundo e da educação. Coloca em evidência a disputa entre dois projetos para o Brasil. O

	sustentáveis” e de novos modos de viver na natureza.	projeto dos povos do campo e o projeto do agronegócio em grande escala.
		Continuação...
		Conclusão
Eixo vinculante	EA crítica emancipatória	Educação do campo
Prática pedagógica	4. Prática pedagógica crítica, transformadora e emancipatória.	4. Seus sujeitos têm exercitado o direito de pensar a pedagogia desde a sua realidade específica, mas não visando somente a si mesmos: a totalidade lhes importa, e é mais ampla do que a pedagogia.
Nova concepção de sociedade	5. A crise ambiental é a manifestação da crise de uma determinada concepção de civilização. Sua superação dependerá do rompimento com a matriz de racionalidade que a produz. E a sustentabilidade resultará do processo de construção coletiva de uma nova ordem social, que seja justa, democrática e ambientalmente responsável.	5. Ideologia da sustentabilidade socioambiental e da transformação do modo de produção capitalista.
Coletividade	6. Cada um fazer a sua parte não garante a prevenção e a solução dos problemas ambientais. Isso depende da construção de consensos na sociedade, ou seja, de ação política.	6. Assume a dimensão de pressão coletiva por políticas públicas mais abrangentes ou mesmo de embate entre diferentes lógicas de formulação e de implementação da política educacional brasileira. Faz isso sem deixar de ser luta pelo acesso à educação em cada local ou situação particular dos grupos sociais que a compõem, materialidade que permite a consciência coletiva do direito e a compreensão das razões sociais que o impedem.
Espaço geográfico	7. A Bacia Hidrográfica é uma região cuja a geografia limita-se por um divisor de águas, geralmente um terreno mais elevado, que direciona as águas da chuva de uma área mais alta para a mais baixa, constituindo com os vários afluentes, um curso de água principal. Nessa região, a atividade humana pode refletir diretamente na qualidade e quantidade das águas, em razão das formas de uso, tipos de solo e relevo, a vegetação local existente, e o desmatamento.	7. Os povos do campo e da floresta têm como base de sua existência o território, onde reproduzem as relações sociais que caracterizam suas identidades e que possibilitam a permanência terra. Esses grupos sociais, para se fortalecerem, necessitam de projetos políticos próprios de desenvolvimento socioeconômico, cultural e ambiental. E a educação é parte essencial desse processo.

Fonte: Buczenko, 2017

A EC e a EA crítica se aproximam de forma direta, enfatizando-se a educação enquanto processo permanente, histórico e coletivo que marcam a ação e a reflexão, no sentido de transformar a realidade de vida. Os eixos vinculantes estabelecidos demonstram essa proximidade, não só no campo teórico, como também nas práticas sociais estabelecidas pela EA e, principalmente, pela EC na atualidade. Assim, participação social, práxis, visão problematizadora da realidade, prática pedagógica, nova concepção de sociedade, valorização da coletividade e espaço geográfico compõem um conceito maior que une as expectativas de quem labuta por uma EA crítica e emancipatória, assim como, de quem defende uma Educação do Campo.

3 O CENÁRIO PESQUISADO E AVANÇOS NA PESQUISA

Voltar o olhar sobre o cenário já pesquisado sempre é muito desafiador, principalmente quando se trata de uma realidade educacional permeada por determinações de diversos interesses. Sobre a realidade pesquisada, verifica-se que houve um despertar crítico sobre a relação da Educação do Campo e a Educação Ambiental, diante da realidade de Escolas localizadas em Área de Proteção de Manancial, principalmente quando da devolutiva da pesquisa para cada Gestora Escolar que gentilmente colaborou com a pesquisa. No entanto, diante do cenário político que se seguiu após 2016 no Brasil, sabe-se que não houve condições para que tal relação fosse efetivada, bem como de uma maior identidade das instituições pesquisadas em relação à Educação do Campo. Ocorrendo um fenômeno contrário, de recrudescimento das relações e de um maior antagonismo às expressões contra hegemônicas, como se vê na pesquisa de Back (2021), realizada no Município de Piraquara (RMC), com foco nos Centros Municipais de Educação Infantil (CMEIs), na qual comprovou a tese inicialmente colocada de que “há contradições nas práticas pedagógicas, em Educação Ambiental, desenvolvidas na Educação Infantil” e ainda

[...] que em nenhum dos documentos municipais e institucionais há uma concepção de Educação Ambiental, mas a indicação de que a temática ambiental seria tratada a partir do eixo natureza, se vinculando, com isso, ao disposto pela BNCC, como já situado ao abordar a questão sob a perspectiva do “eixo natureza”, desconecta-se da problemática Educação Ambiental que envolve questões políticas, econômicas, sociais e culturais. A BNCC, documento não indicado para a análise das práticas pedagógicas, emergiu da própria prática, pois, apesar de essa não se constituir currículo, mas, um direcionador para o currículo foi o documento mais indicado pelos sujeitos pesquisados. Desvelando, no nosso entendimento, a desconexão dos documentos institucionais municipais entre si e a incompreensão acerca da função da BNCC no país. Fato é que as habilidades e objetivos de aprendizagem postos na PCEI (2020) guardam íntima relação com o disposto na BNCC e, sem as devidas problematizações, a natureza é tomada, ora como meio para se chegar a algum conhecimento, ora como fonte para despertar a sensibilização, ou mesmo, ainda, como recursos naturais que devem ser preservados e, para isso, usados “conscientemente” (BACK, 2021, p. 217).

Assim, um quadro que já era complexo tornou-se ainda mais difícil face à imposição de uma Base Nacional Comum Curricular (BNCC), recepcionada por inúmeros municípios do país como um currículo pleno a ser seguido de imediato na educação básica, realidade imposta inclusive às escolas municipais reconhecidas como do campo ou localizadas no campo. Diante desse cenário contraditório, poucos espaços de resistência restaram, e cremos que no âmbito da pesquisa houve, e continua havendo, várias ações de resistência, seja por meio de eventos, de reuniões, de ações da comunidade e da escola, ou por meio da escrita acadêmica amplamente divulgada, embora ainda não seja regra a sua presença no “chão” da escola.

E podemos citar, nesse caminho de resistência, outra pesquisa desenvolvida: uma Tese de Doutorado em Educação vinculada também ao Núcleo de Pesquisas em Educação do Campo, Movimentos Sociais e Práticas Pedagógicas (NUPECAMP), na Universidade Tuiuti do Paraná. Nessa pesquisa de Araújo (2019), intitulada “Educação ambiental nos colégios dos assentamentos organizados no MST: tendências conservadoras e crítica”, verificou-se que até mesmo projetos escolares de EA, referenciados em Projetos Políticos Pedagógicos de Colégios Estaduais,

localizados em Assentamentos da Reforma Agrária e vinculados ao Movimento dos Trabalhadores Sem Terra (MST) no estado do Paraná, trazem, em seu bojo, tendências conservacionistas e pragmáticas (LAYRARGUES, 2012) e, poucas vezes, aparece a perspectiva crítica da EA.

Assim, verifica-se que se faz necessário não só dar continuidade às pesquisas, como também há necessidade de divulgação dos resultados alcançados, face às contradições que ainda permanecem inclusive em cenários que se colocam na contra-hegemonia, no entanto, ainda adotam perspectivas conservadoras em relação à Educação Ambiental. Defende-se, por outro lado, que a EA esteja presente de alguma forma, principalmente em ambientes educacionais, mesmo com outros vieses que, não o almejado para uma perspectiva crítica, emancipatória e libertadora dos atuais antagonismos, face o momento vivenciado pela humanidade com os efeitos das mudanças climáticas já presentes, resultado de uma forma de ser e de existir que até agora ignora a natureza como detentora de direitos.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Dessa forma, buscou-se atingir o objetivo geral inicialmente proposto a apresentar os resultados de pesquisa de Doutorado em Educação, visitados de forma crítica e, ainda, apresentar um produto final da pesquisa, no qual se articula, por meio de eixos vinculantes, a Educação Ambiental em sua perspectiva crítica e a Educação do Campo.

Percebe-se, assim, que a Educação Ambiental e a Educação do Campo devem estar associadas diante do cenário propício para se posicionarem em favor de algo novo, que não ignore as imposições hegemônicas, mas que se coloque na resistência, no sentido de se pensar uma realidade diferenciada na qual a relação ser humano e natureza, estejam imbricadas de forma dependente uma da outra.

Ainda, apresentaram-se algumas pesquisas que foram acompanhadas, vinculadas ao NUPECAMP, de colegas pesquisadoras que se debruçaram sobre a realidade da Educação do Ambiental na Educação do Campo na RMC e no território Paranaense, com resultados que vêm a favorecer a continuidade de pesquisas e a sua divulgação em todos os ambientes educacionais, notadamente, na Educação Básica, local de formação estratégico em razão da proximidade às futuras gerações e que trazem consigo a presença marcante da família, momento ímpar para a conjugação de esforços para, no mínimo, se questionar a realidade que ora enfrentamos.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, M. A. C. DE. **Educação ambiental nos colégios dos assentamentos organizados no MST: tendências conservadoras e crítica**. 2019. 192 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Tuiuti do Paraná. Curitiba, 2019. Disponível em: <https://tede.utp.br/jspui/handle/tede/1728>. Acesso em: 23 abr. 2022.

BACK, G. C. **Educação Ambiental na educação infantil: percursos, processos e práticas evidenciadas em Centros Municipais de Educação Infantil**. 247f. Tese. (Doutorado em Educação) - Universidade Tuiuti do Paraná. Curitiba, 2021. Disponível em: <https://tede.utp.br/jspui/bitstream/tede/1858/2/EDUCACAO%20AMBIENTAL%20NA%20EDUCACAO.pdf>. Acesso em: 25 abr. 2022.

BUCZENKO, G. L. **Educação Ambiental e Educação do Campo: o trabalho do Coordenador Pedagógico em escola pública localizada em área de proteção ambiental**. 345f. Tese. (Doutorado em Educação) - Universidade Tuiuti do Paraná. Curitiba, 2017. Disponível em: <https://tede.utp.br/jspui/bitstream/tede/1355/2/EDUCACAO%20AMBIENTAL.pdf>. Acesso em: 25 abr. 2022.

CALDART, R. Educação do campo. In: CALDART, R. (org.). **Dicionário da educação do campo**. São Paulo: Expressão Popular, 2012.

CARVALHO, I. C. M. Educação ambiental crítica: nomes e endereçamentos da educação. In: LAYRARGUES, P. P. (org.). **Identidades da educação ambiental brasileira**. Brasília, DF: MMA, 2004. Disponível em:

http://www.mma.gov.br/estruturas/educamb/_arquivos/livro_ieab.pdf. Acesso em: 29 mar. 2022.

CARVALHO, I. C. M. **Educação ambiental**: a formação do sujeito ecológico. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

GRAMSCI, A. **Os intelectuais e a organização da cultura**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1979.

LAYRARGUES, P. P. Para onde vai à educação ambiental? O cenário político-ideológico da educação ambiental brasileira e os desafios de uma agenda política crítica contra hegemônica. **Revista Contemporânea de Educação**, Rio de Janeiro, v. 7, n. 14, p. 398-421, ago./dez. 2012. Disponível em: http://www.unemat.br/prppg/ppgca/docs2014/para_oude_vai_a_educacao_ambiental_o_cenario.pdf. Acesso em: 13 mar. 2022.

LOUREIRO, C. F. B. **Trajetória e fundamentos da educação ambiental**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

MARTINS, F. J. Educação do campo: processo de ocupação social e escolar. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE PEDAGOGIA SOCIAL, 2., 2008, São Paulo. **Anais...**; S.l.: s.n., 2008. Disponível em: <http://www.proceedings.scielo.br/pdf/cips/n2/06.pdf>. Acesso em: 29 mar. 2022.

MARX, K. **O capital**: crítica da economia política. São Paulo: DIFEL, 1982. v. 1.

SOUZA, M. A. **A educação é do campo no estado do Paraná?** In: SOUZA, M. A. (org.). Práticas educativas do/no campo. Ponta Grossa: UEPG, 2011a.

SOUZA, M. A. **Fundamentos teóricos e metodológicos da educação do campo**. Ponta Grossa: UEPG, 2011b.

TOZZONI-REIS, M. F. C. **Educação Ambiental**: natureza, razão e História. São Paulo: Autores Associados, 2004.

TOZZONI-REIS, M. F. C. **Educação ambiental**: referências teóricas no ensino superior. Interface, Botucatu, v. 5, n. 9, p. 33-50, 2001. Disponível em: <http://www.scielo.org/pdf/icse/v5n9/03.pdf>. Acesso em: 29 mar. 2022.

CONTRIBUIÇÃO DE AUTORIA

1 – Gerson Luiz Buczenko

Doutor em Educação

<https://orcid.org/0000-0002-0605-0805> • buczenko@uol.com.br

Contribuição: concepção, análise de dados, elaboração do manuscrito, revisão e aprovação da versão final do trabalho

2 – Maria Arlete Rosa

Doutora em Educação

<https://orcid.org/0000-0001-6891-0834> • mariaarleterosa@gmail.com

Contribuição: orientações e revisão do trabalho

Como citar este artigo

BUCZENKO, G. L.; ROSA, M. A. Educação Ambiental e Educação do Campo nas Escolas Municipais do Campo em área de proteção de Manancial. **Geografia Ensino & Pesquisa**, Santa Maria, v. 26, Ed. Esp., e6, 2022. DOI 10.5902/2236499473482. Disponível em: <https://doi.org/10.5902/2236499473482>. Acesso em: dia mês abreviado. ano.