

DESAFIOS DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL NAS ESCOLAS DO CAMPO¹

Maria Arlete Rosa²

RESUMO

Este artigo busca refletir sobre - quais aspectos caracterizam as possibilidades e limites das ações de educação ambiental desenvolvidas nas escolas localizadas no campo? Trata-se da Deliberação de Educação Ambiental e Educação do Campo para o Sistema de Ensino do Paraná. Indicam-se elementos do atual debate teórico do campo da educação ambiental (LAYRARGUES, 2012); (LOUREIRO, 2012); (LIMA, 2011) e da educação do campo (CALDART, 2004); (SOUZA, 2010) entre outros. As pesquisas consideradas estão vinculadas ao Observatório em Educação (OBEDUC II), com o projeto “A Educação do Campo na Região Metropolitana de Curitiba: diagnóstico, Diretrizes Curriculares e Reestruturação dos Projetos Políticos-Pedagógicos”. Fundamenta o Projeto a metodologia de pesquisa-ação, desenvolvida em vinte quatro municípios. Os resultados preliminares indicam limites quanto a: baixa participação dos professores na elaboração do PPP de sua escola; desconhecimento do PPP do seu município; educação ambiental é pouco tratada nestes PPPs; prática educativa pontual, fragmentada e desarticulada quando mencionada pelos professores e gestores; conteúdos pedagógicos das disciplinas dissociados da problemática e dos riscos ambientais existentes na realidade do campo; desconhecimento sobre a existência das políticas de educação ambiental. As possibilidades apontam para a escola enquanto espaço social com liderança favorável para a construção de uma identidade socioambiental no campo.

Palavras-chave: Educação Ambiental. Educação do Campo. Projeto-Político-Pedagógico.

INTRODUÇÃO

A política de educação ambiental para o sistema de ensino no Brasil passou por recente regulamentação³, estabelecendo de

1 Este texto em sua versão preliminar foi apresentado no Congresso da Associação Latino-Americana de Sociologia, realizado em San José, Costa Rica, no período de 29 de novembro a 4 de dezembro de 2015.

2 Professora Adjunta do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Tuiuti do Paraná. Pesquisadora do Projeto “A Educação do Campo na Região Metropolitana de Curitiba: diagnóstico, Diretrizes Curriculares e Reestruturação dos Projetos Políticos-Pedagógicos”/OBEDUC II - Observatório da Educação/Capes. Pós doutoranda do Programa de Pós Graduação em Sociologia da Universidade Federal do Paraná. UTP/PR

3 Resolução CNE/CP n.º 02/12 - Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental,

forma objetiva três dimensões, considerando ações relacionadas ao espaço físico; a gestão democrática e a organização curricular nas das instituições de ensino da educação básica e superior. Tais dimensões devem ser implementadas nas esferas federal, estadual e municipal, por tais sistemas de ensino, em todas as modalidades da educação básica e superior. A educação do campo constitui-se como uma modalidade da educação básica. Portanto, deve atender a normas vigentes para a educação ambiental. Também, recente, são as normas que estabelecem a política nacional para a educação do campo, sendo regulamentada a partir última década⁴, consolidada pelas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica, em 2013.

Tais Diretrizes foram operacionalizadas no âmbito das políticas estaduais de educação pela Deliberação Estadual de Educação Ambiental para o Sistema de Ensino do Paraná, sendo aprovada pelo Conselho Estadual de Educação do Paraná em 2013. Para a educação do campo o documento normativo foram: as Diretrizes Estaduais da Educação do Campo, elaborado pela Secretaria Estadual de Educação em 2006 e o Parecer aprovado em 2010 por este mesmo Conselho Estadual de Educação e que trata das normas que estabeleceu os princípios para a implementação da Educação Básica do Campo para o Sistema Estadual de Ensino Paraná.

Refletir sobre quais aspectos caracterizam as possibilidades e limites na gestão destas políticas públicas para a educação, coloca-se como questão no sentido de indicar possíveis elos de articulação para que tais políticas se efetivem no “chão da escola”, tendo como foco as escolas localizadas no campo, nos municípios da Região Metropolitana de Curitiba.

Busca-se como objetivo analisar a perspectiva da educação ambiental em relação às práticas pedagógicas dos professores e dos Projetos Políticos Pedagógicos – PPP, tendo como parâmetro as normas estabelecidas nas políticas educacionais para a educação ambiental e para o campo.

Parte-se do pressuposto que as escolas localizadas no campo, reproduzem o modelo de gestão escolar das escolas urbanas, tanto no que se refere às práticas pedagógicas quanto no enfoque e nas tendo como base texto do Parecer CNE/CP nº 14/12, de 06 de junho de 2012, Conselho Nacional de Educação, em 15/06/12.

4 Diretrizes Nacionais Curriculares para a Educação do Campo aprovadas pelo Conselho Nacional de Educação nos anos de 2002, 2008 e 2010.

ações ambiental no espaço escolar. A realidade ambiental do campo não se constitui enquanto identidade ambiental própria e percebe-se que este determinante apresenta forte indicativo de se reproduzir no âmbito das escolas localizadas no campo não havendo elementos de constituição de uma identidade ambiental no espaço escolar.

Este artigo trata de pesquisas em desenvolvimento vinculadas ao Observatório em Educação (OBEDUC II)⁵, ao abordar a relação entre educação ambiental e educação do campo, no âmbito do projeto “A Educação do Campo na Região Metropolitana de Curitiba: diagnóstico, Diretrizes Curriculares e Reestruturação dos Projetos Políticos-Pedagógicos”.

Como resultados preliminares, constatam-se limites e possibilidades nas ações relacionadas à educação ambiental em escolas localizadas no campo. Como significativo limite, destaca-se o fato que as escolas pesquisadas⁶ localizadas no campo da referida Região, tendem a reproduzir as práticas pedagógicas de educação ambiental desenvolvidas nas escolas urbanas. A pesquisa não identificou a presença de práticas de educação ambiental relacionadas ao contexto da realidade e dos problemas ambientais em que estão inseridas tais escolas. Não identificou, também, conteúdos que tratavam de aspectos ambientais existentes na realidade geográfica e socioambiental desta Região, a exemplo dos problemas decorrentes do uso de agrotóxicos, desmatamento de mata nativa, substituição da atividade de agricultura familiar pelo extensivo plantio de espécies exóticas para fins comerciais, poluição da água, atividade de exploração de rocha calcária e de água do aquífero subterrâneo do Carste, entre outros.

Considera-se que o espaço escolar constitui-se como um campo de possibilidades a ser construído a partir de relações para

5 Destaca-se que este Projeto de Pesquisa é coordenado pela Professora Doutora Maria Antonia de Souza, e que este artigo apresenta resultados parciais de pesquisa fruto da produção coletiva do conjunto de pesquisadores, bolsistas e professores da educação básica vinculados à rede pública de ensino da Região Metropolitana de Curitiba, participantes deste Projeto.

6 Resultados de pesquisa das dissertações defendidas no Programa de Pós Graduação em Educação de Mestrado e Doutorado, Universidade Tuiuti do Paraná- UTP/PR, por Regiane Aparecida Kusman, bolsista CAPES/OBEDUC2, intitulada “Educação Ambiental nas práticas educativas dos professores das escolas localizadas no campo da rede municipal de ensino de Contenda”, defendida em 26 de maio de 2014. E, por Lisandra Sbais Valim dos Santos, defendida em 05 de maio de 2015, intitulada “A prática pedagógica socioambiental na escola localizada no campo na Região Metropolitana de Curitiba. Destaca-se que tais pesquisas tiveram a orientação desta pesquisadora autora deste artigo.

a articulação de ações de educação ambiental com a educação do campo, tendo como eixo estruturante o espaço geográfico demarcado pelo território da bacia hidrográfica.

Neste artigo, inicialmente, indicam-se elemento de contextualização do atual debate teórico no campo da educação ambiental. Na sequência, trata-se das políticas educacionais de educação ambiental e campo; do atual panorama das pesquisas realizadas sobre educação ambiental e dos resultados parciais de pesquisas realizadas nas escolas localizadas no campo da Região Metropolitana de Curitiba e, por último, trata-se das conclusões.

CAMPO AMBIENTAL DE DEBATES E POLÍTICAS PÚBLICAS

A Educação Ambiental em sua trajetória de construção teórico-metodológica é demarcada por “campos ambientais em disputa”, buscam garantir a hegemonia de posicionamentos nas instâncias de atuação institucional, acadêmica e social. Autores como Layrargues (2012), Lima (2002) e Loureiro (2006), fornecem apoio para análise ao indicarem elementos que constituem este campo de debates⁷ e contribuem para ampliar a compreensão dos fundamentos teóricos que subsidiam a atual política de educação ambiental.

Para Layrargues (2012, p. 399-408) este campo de disputas envolve as práticas sociais dos profissionais, dos gestores públicos, educadores ambientais e pesquisadores. Fica mais evidente nas ações institucionais e governamentais e quando se elaboraram e formulam as políticas públicas, assim como na atuação e gestão dessas políticas públicas. Disputas presente de forma significativa nos espaços de atividades acadêmicos e de pesquisas, em que as diferenças de campos teórico-metodológicos da educação ambiental, são acentuadas ao se tornarem objeto de acirradas disputas.

7 Destaca-se os estudos de Lucie Sauvé ao tratar da cartografia de correntes em educação ambiental ao elaborar um mapa deste “território” pedagógico. A autora sistematiza quinze correntes de educação ambiental, organizadas em uma tradição mais antiga – décadas de 1970 e 1980 e outras com preocupações mais recentes, em que estabeleceu parâmetros de organização quanto a concepção dominante de meio ambiente; a intenção central de educação ambiental; enfoques privilegiados; exemplo de estratégia e modelo pedagógico que caracteriza cada corrente. SAUVÉ, L. Una Cartografía de Corrientes en Educación Ambiental. In: SATO, M.; CARVALHO, I.(orgs.). A pesquisa em educação ambiental: cartografias de uma identidade narrativa em formação. Porto Alegre: Artmed, 2004.

Para este autor a disputa acontece no campo ideológico de “dois projetos societários distintos, com propostas civilizatórias diferentes” (Layrargues, 2012) que defendem, por um lado a “radicalidade da crítica anticapitalista” e por outro o “pragmatismo hegemônico neoliberal do mercado”. O debate ambiental está demarcado por tal polaridade, refletindo-se de forma acentuada no campo da educação ambiental. Segundo o autor a educação ambiental vive uma “crise de identidade”, ao se basear no conceito de campo social de Bourdieu (2001, 2004), para tratar sua abordagem de campo social da educação ambiental.

Neste cenário de crise de identidade o autor menciona dois aspectos explicativos para as ações de educação ambiental. Sendo por um lado demarcado pela contradição existente entre teoria e prática, fato que possibilita que a “práxis da radicalidade da crítica anticapitalista” seja enfraquecida e perca a centralidade destas ações. Por outro lado desta crise esta as dificuldades de “se superar os pensamentos e ações pragmáticas atualmente hegemônicas na educação ambiental”.

Este autor buscou interpretar o cenário atual brasileiro a partir das macrotendências no campo de debates da educação ambiental, sendo elas: conservacionista; pragmática e crítica. A macrotendência conservacionista, para este autor, prioriza uma “pauta verde” como foco de atuação, com fundamento nas correntes conservacionista e naturalista, baseada nos princípios filosóficos da ecologia. A macrotendência pragmática esta centrada em uma “pauta marron”, priorizando o contexto urbano-industrial para desenvolver suas ações, sendo as correntes da educação para o desenvolvimento sustentável e consumo sustentável, diretrizes que orientam sua atuação. Tais macrotendências “representam duas faces e dois momentos de uma mesma linhagem de pensamento – o conservador”, embora com diferenças quanto ao projeto societário que representam, de acordo com Layrargues (2012, p. 408).

Em relação à macrotendência crítica, a relação homem-natureza resulta da mediação das relações socioculturais e de classe, historicamente construídas. Sendo os problemas ambientais associados aos conflitos sociais e aos mecanismos de reprodução social. A educação ambiental tratada considera a “abordagem contextualizadora e problematizadora das contradições do modelo de desenvolvimento e dos mecanismos de acumulação do Capital”.

Possibilita que haja um contexto político-pedagógico, que se “aproxima da radicalidade anticapitalista e da construção de um projeto societário alternativo”, segundo Layrargues (2012, p. 408).

Este autor indica uma polaridade no campo de disputa da educação ambiental a partir de duas macrotendências uma conservadora/ pragmática e outra crítica. Assim, para a práxis da educação ambiental, há possibilidade de opção de escolhas, fato que potencializa os diferentes campos de atuação, determinando um posicionamento diante de opções ideológicas que estabelecem parâmetros para o conjunto de ações institucionais, acadêmicas e sociais no campo da educação ambiental.

Lima(2002) e Loureiro(2006), reafirmam esta polaridade em duas concepções/tendências de perspectiva conservadora e emancipatória, demarcam este panorama de disputas no campo da educação ambiental.

A tendência conservadora para Lima (2002, p.11), foca seu interesse na “conservação da presente estrutura social com todas as suas características e valores econômicos, políticos, éticos e culturais”. Loureiro (2006, p. 133) já denominou esta como bloco conservador ou comportamentalista.

A tendência emancipatória, para Lima (2002, p. 11) considera o “compromisso de transformação da ordem social vigente, de renovação plural da sociedade e sua relação com o meio ambiente”. Loureiro (2006, p.134) amplia como sendo um “bloco transformador, crítico e emancipatório”.

Estes autores auxiliam com ao indicarem referências teórico - metodológicas para a compreensão dos fundamentos das atuais políticas públicas de educação ambiental, considerando a recente vigente Diretrizes Nacionais Curriculares de Educação Ambiental como o significativo instrumento de política pública que requer decisão política para ser implementado nas instituições de ensino brasileira.

Quanto a educação do campo pode-se considerar que o debate teórico-metodológico acontece de forma, também, polarizada entre à concepção de educação rural e educação do campo. Tais concepções indicam projetos societários de diferentes matrizes políticas, um conservadora, de ideário capitalista e, outro de orientação de transformação e emancipação, tendo no socialismo a perspectiva motivadora das práticas sociais.

A educação do campo surge na década de 1990, no contexto de emergência dos novos movimentos sociais no cenário brasileiro (GOHN, 1997). Com a consolidação dos direitos sociais pela Constituição Brasileira de 1988, sendo que se fortaleceram a organização e as lutas sociais nas cidades e no campo, pela conquista e garantia de direitos, de cidadania e democracia. A educação do campo emerge como um novo personagem no cenário brasileiro (SADER, 1988) educacional, sendo que as mobilizações de populações do campo, constituídas como movimento social e passaram a questionar

o paradigma da educação rural e propõe a educação do campo como um novo paradigma para orientar as políticas e práticas pedagógicas ligadas aos trabalhadores do campo. Questiona, em essência, os interesses da classe dominante expressos no paradigma da educação rural e as contradições do modo de produção capitalista (SOUZA, 2008, p. 1094).

As concepções de educação rural e educação do campo, constituem-se como polaridades em disputa pela hegemonia de um conjunto de ações de políticas públicas educacionais⁸, que se consolidaram nos avanços conquistados pela educação do campo, por meio das diretrizes nacionais aprovadas em 2002, em 2008 e 2010, pelo Conselho Nacional de Educação⁹.

Em síntese, tais diretrizes educacionais para a educação do campo constituíram-se em instrumentos desta política pública, expressando-se como hegemonia atual de um "bloco transformador, crítico e emancipatório".

Considera-se que também nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental no Sistema de Ensino Superior e Educação Básica, fica evidente elementos de hegemonia deste "bloco transformador, crítico e emancipatório" como fundamento, fortemente presente na sua indicação técnica desta Diretriz, por meio do Parecer CNE/CP nº 14/12, de 06 de junho de 2012, base

8 Destacam-se especialistas como Caldart, Munarin e Souza, entre outros, como pesquisadores de referência na produção de estudos e análise sobre esta temática.
9 Diretrizes Operacionais para a Educação Básica das Escolas do Campo, 2002. Diretrizes Complementares da Educação Básica do Campo. Brasília, 2008. Decreto 7.352 de 4 de novembro de 2010, que dispõe sobre a política do campo e o programa Nacional de educação na Reforma Agrária – PRONERA.

conceitual e legal da Resolução CNE/CP nº 02, de 15 de junho de 2012. Sendo esta, um instrumento de política nacional de educação ambiental atualmente em vigor, representa avanços significativos e reafirmando o papel,

transformador e emancipatório da educação ambiental, torna-se cada vez mais visível diante do atual contexto nacional e mundial em que se evidencia, na prática social, a preocupação com as mudanças climáticas, a degradação da natureza, a redução da biodiversidade, os riscos socioambientais locais e globais, as necessidades planetárias (BRASIL, 2012, p.10).

Portanto, identifica-se um campo de aproximações em relação às concepções de educação ambiental e educação do campo na medida que se identificam a existência de elementos comuns entre tais concepções.

Neste sentido, descortina-se um campo de possibilidades com desafios que instigam a construção de elos de integração entre as Diretrizes Curriculares Nacionais de Educação Ambiental e de educação do campo. Quanto às políticas educacionais para o estado do Paraná, são instrumentos destas políticas públicas: as atuais Diretrizes Curriculares para a Educação do Campo do Paraná¹⁰ e a Deliberação Estadual de Educação Ambiental para o Sistema de Ensino do Paraná.

A gestão democrática da escola coloca-se como determinante para a efetivação destas políticas educacionais, sendo estabelecida como instância executiva pelas Diretrizes Curriculares Nacionais de Educação Ambiental e reafirmada pela Deliberação Estadual.

Os princípios orientadores no sentido de integração destas políticas deverão constar dos fundamentos da gestão escolar que se consolidam, nos "Projetos Político-Pedagógicos e Planos de Curso da Educação Básica e Profissional, bem como nos Planos de Desenvolvimento Institucional e nos Projetos Pedagógicos de cursos da educação superior", conforme reafirmada pelas Diretrizes Curriculares Nacionais e pela Deliberação Estadual de Educação Ambiental(PARANÁ, 2013)

10 Em 2006, a Secretaria de Estado da Educação do Paraná elaborou Diretrizes Curriculares para a Educação do Campo do Paraná.

Os objetivos estabelecidos nesta Deliberação tratam da implementação dos princípios norteadores, visando garantir a interdisciplinaridade e intersetorialidade de ações no território da bacia hidrográfica. Para tanto, três instâncias de organização das ações foram estabelecidas de modo que a escola desempenhe com destaque seu papel como liderança social: Grupo Gestor de Educação Ambiental formado pelas Secretarias do Estado de Educação e Ciência e Tecnologia, Comitês Escolares de Educação Ambiental e o Coletivo de Bacia Hidrográfica.

Este Grupo Gestor de Educação Ambiental organizado pelas Secretarias do Estado de Educação e Ciência e Tecnologia terá a atribuição de planejar e realizar as ações integradas de educação ambiental no âmbito da educação básica e ensino superior. Suas atribuições estão em "atuar de forma articulada ao Órgão Gestor Estadual de Educação Ambiental, estabelecido pela Lei Estadual nº 17.505/13, responsável pela política de educação ambiental. Incentivar a formação dos Comitês Escolares de Educação Ambiental organizados por escolas e universidades e seus campus, assim como normatizar o seu funcionamento.

Já o Coletivo da Bacia Hidrográfica deverá buscar construir articulações no campo de ações formais e não formais de educação ambiental, tendo como referência a escola neste território da bacia hidrográfica. Este princípio de liderança social da escola na bacia hidrográfica busca fortalecer a metodologia estruturante para atuação no contexto da educação ambiental. Território que integra políticas públicas e a gestão de diferentes ações direcionadas para o cuidado com a sua proteção, preservação e, também, recuperação, como campo de possibilidades do exercício de boas práticas de sustentabilidade e cidadania.

O Coletivo de Bacia Hidrográfica deverá criar as condições de articulação de todos os Comitês Escolares de Educação Ambiental existentes no território da bacia; buscar estabelecer o diálogo e integração entre estes Comitês e os segmentos sociais e governamentais que atuam neste território; estabelecer relações com o Grupo Gestor e Comitês e monitorar os resultados das ações de políticas públicas para a melhoria das condições socioambientais e de sustentabilidade local e regional.

Os Comitês Escolares de Educação Ambiental terão como atribuições, ainda, assegurar a atuação local da escola, universidades

e seus *campus* e construir relações de participação com a comunidade de seu entorno. No texto desta Deliberação, ainda são atribuições

I executar ações para implantar as três dimensões de atuação: qualidade do espaço físico, gestão democrática e organização curricular; II articular-se com as demais instâncias colegiadas já estabelecidas no espaço escolar; III garantir a interdisciplinaridade e transversalidade no desenvolvimento dos conteúdos e ações educativas voltadas à Educação Ambiental; IV reunir-se periodicamente com os demais Comitês Escolares de Educação Ambiental existentes no território da bacia hidrográfica para planejar, integrar e acompanhar os resultados das ações de políticas públicas que expressem a melhoria das condições socioambientais deste território; V efetuar cadastro no *site* a ser disponibilizado pelo Órgão Gestor da Política Estadual de Educação Ambiental, instituído pelo artigo 7º da Lei Estadual nº 17.505/13, a fim de disponibilizar informações para executar, acompanhar, monitorar, divulgar e socializar ações de Educação Ambiental (PARANÁ, 2013).

Tais Comitês terão como tarefas a elaboração de diagnóstico preliminar da realidade socioambiental do espaço geográfico em que estão inseridas as instituições escolares: escola, universidade e *campus*. Tendo como objetivo subsidiar as ações a serem realizadas por meio do “planejamento, execução, acompanhamento e avaliação dos resultados em atendimento aos princípios da Política Estadual de Educação Ambiental” (PARANÁ, 2013). Os programas e ações realizados pela Política Nacional de Meio Ambiente disponibilizam instrumentos de apoio a estes diagnósticos que organizam a gestão das ações previstas.

Estes Comitês Escolares de Educação Ambiental deverão ao serem constituídos, registrarem-se em *site* específico. Também, que seja disponibilizado para a sociedade as informações pelo Órgão Gestor em articulação com o Conselho Estadual de Educação, Conselho Estadual de Meio Ambiente e Ministério Público, ampliando-se os espaços de comunicação e participação social. (PARANÁ, 2013).

Considera-se que as formas de organização acima mencionadas pelo texto desta Deliberação visam contribuir para que as ações de educação ambiental nos sistemas de ensino constituam-se como possibilidades de formação humana. Seja uma oportunidade de realização de práticas educativas que permitam a integração de saberes relacionados ao “meio ambiente, contexto histórico e sociocultural com suas condições físicas, emocionais, intelectuais culturais e econômicas”.

Para tanto, a educação ambiental como integrante curricular terá que superar a fragmentação e compartimentalização dos saberes disciplinares. A “perspectiva crítica e propositiva da inserção da Educação Ambiental na formulação, execução e avaliação das ações das instituições de ensino” (PARANÁ, 2013), coloca-se com um direcionamento que deve ser perseguido e construído pelos segmentos que atuam na implementação desta política de educação ambiental.

A inserção da educação ambiental na organização curricular, coloca-se como desafio a ser tratado no âmbito da gestão do sistema de ensino. Este assume centralidade no debate em torno da educação ambiental escolar e formal, tendo em vista que este debate se assenta na polêmica em torno do paradigma filosófico educacional que dá suporte ao modelo de sistema de educação e de suas práticas.

A temática da inserção do conhecimento de educação ambiental¹¹ é portadora de polemica em torno da “educação ambiental como disciplina”.

Embora a Resolução 2/2012 tenha apontado uma posição, o debate sobre este tema é acirrado e se mantém aberto no contexto brasileiro. No processo de consultas este debate foi intenso e o resultado final foi pela confirmação do texto das Diretrizes Curriculares Nacionais. Esta polemica expressa o debate sobre as diferentes posições quanto aos paradigmas epistemológicos de construção do conhecimento que fundamenta o sistema de ensino brasileiro de base positivista, cartesiana e fragmentada.

11 Este tema foi objeto de debate nas reuniões do pleno do Conselho Estadual de Educação, ocorridas no primeiro semestre de 2012. Resultou em orientação para a elaboração da minuta de texto da Deliberação, a partir da posição aprovada de que a educação ambiental não deveria ser uma disciplina curricular na medida que, reforça a concepção disciplinar, fragmentada e cartesiana de educação. No entendimento dos conselheiros a educação ambiental deveria ser portadora de inovações na perspectiva de fortalecer práticas criativas no ambiente escolar, tendo como referência um paradigma de totalidade, sistêmico, integrador e dialético.

Estes fundamentos estão na origem da organização curricular dos conteúdos pedagógicos como disciplina¹². Portanto, não se pretende resolver no âmbito da educação ambiental em particular. A relevância deste debate esta no sentido de se buscar referências inovadoras no contexto das práticas educativas escolares que possam dar conta da complexidade presente na realidade. Como um campo em disputas, não se pretende que o texto desta Deliberação venha resolver e encerrar este debate.

Ao tratar da organização curricular para a educação básica o texto considera que a educação ambiental seja inserida como,

I no contexto da interdisciplinaridade e transversalidade, ao tratar de temas de meio ambiente e sustentabilidade socioambiental; II como conteúdo dos componentes curriculares/disciplinas na dimensão socioambiental; III pela inserção dos conteúdos relacionados à integração das políticas públicas nas áreas tratadas em educação, meio ambiente, agricultura, saúde, cultura, entre outras; IV por meio dos conteúdos multidisciplinares e interdisciplinares, a partir da escola como referência de liderança socioambiental no espaço geográfico da bacia hidrográfica; V pelo favorecimento de práticas educativas ambientais em áreas de conservação ambiental, fortalecendo a abordagem da percepção dos impactos socioambientais no âmbito da educação contextualizada, da conservação da biodiversidade e de vivências na natureza; VI por meio de ações socioambientais, elencadas em seus Projetos Político-Pedagógicos, e/ou em seus Planos de Trabalho Docente, desenvolvidos nas instituições de ensino de Educação Básica com a participação da comunidade (PARANÁ, 2013).

Para o ensino superior a educação ambiental, de acordo com a Deliberação Estadual,

I deverá ser inserida como conteúdo nos componentes curriculares/disciplinas, em todos os cursos de

¹² Registra-se ampla bibliografia de estudos sobre currículo para aprofundar a compreensão das diferentes abordagens, a exemplo de SILVA, Thomaz Tadeu da (1994); MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa (1995) entre outros. Também, documentos oficiais, a exemplo de publicação: Indagações sobre o Currículo do Ensino Fundamental, MEC(2007).

graduação e pós-graduação, podendo, em casos específicos, também se constituir em componente curricular/disciplina; II deverão ser contemplados os conhecimentos, saberes e práticas relacionados aos temas socioambientais como conteúdos, quando a Educação Ambiental for tratada como componente curricular/disciplina; III deverá ser garantida pela transversalidade, mediante inserção de temas ou pela combinação entre transversalidade e componentes curriculares/disciplinas (PARANÁ, 2013).

Destaca o texto que, são admitidas outras formas de inserção da educação ambiental na organização curricular no âmbito da educação profissional técnica de nível médio e do ensino superior, considerando a natureza destes cursos.

O texto desta Deliberação trata com destaque a necessária articulação entre a pesquisa e a formação como determinantes para o êxito na implantação da Política Estadual de Educação Ambiental no âmbito do Sistema Estadual de Ensino. Para tanto, indica este texto que as atividades de pesquisa devem estar vinculadas a Rede Paranaense de Educação Ambiental. Também, que os órgãos públicos de fomento e financiamento à pesquisa busquem apoiar os projetos de pesquisa nesta área, visando, em especial, o desenvolvimento de tecnologias mitigadoras de impactos negativos ao meio ambiente e a saúde.

Ainda, que o Sistema Estadual de Ensino do Paraná deve realizar a formação continuada de professores e gestores a partir de suas práticas educativas como instrumento pedagógico e metodológico na perspectiva da sustentabilidade socioambiental. Também, o papel das Instituições Estaduais de Ensino Superior, como promotoras desta formação e articulação com a educação básica e órgãos governamentais, visando aprimorar a prática discente e docente no âmbito do ensino da pesquisa e da extensão.

Em síntese, esta Deliberação de Educação Ambiental deve garantir parâmetros para que as instituições educacionais “constituam-se em espaços educadores sustentáveis, integrando currículos, gestão e edificações em relação equilibrada com o meio ambiente, tornando-se referência para seu território da bacia hidrográfica(PARANÁ, 2013).

Assim, desenvolver atividades para “territorializar” as práticas educativas de educação ambiental no espaço geográfico da bacia hidrográfica, contitui-se como estratégia metodológica de informação socioambiental em si, uma vez que toda instituição escolar esta localizada uma bacia hidrográfica que, como regra geral, desconhece. É neste sentido, que a educação ambiental, de acordo com o artigo 4º da Deliberação Estadual estabelece como “eixo estruturante o território da bacia hidrográfica e a integração das políticas públicas neste território, na perspectiva da interdisciplinaridade e intersetorialidade” (PARANÁ, 2012, p. 5). A organização dos Comitês Escolares de Educação Ambiental e dos Coletivos de Bacia Hidrográfica de educação ambiental, previstos nesta norma, busca garantir possíveis espaços de articulações para a educação ambiental com as diferentes modalidades educativas das instituições educacionais e, com as práticas não formais, enquanto modalidade educativa produzida pela sociedade organizada.

EDUCAÇÃO AMBIENTAL NAS ESCOLAS LOCALIZADAS NO CAMPO

Em consulta ao Banco de Teses e Dissertações da Capes¹³, busca-se evidenciar a escassez do atual quadro de produção de pesquisas em educação ambiental e sua relação com a educação do campo, utilizando o indicador numérico do descritor. Esta realidade, em si demonstra o necessário empenho para que se fortaleça o investimento em pesquisas, tendo como objeto de futuras investigações e de possibilidades de pesquisas inovadoras a educação ambiental, como condições importantes para ampliar este campo teórico em construção.

O indicador numérico dos descritores a seguir relacionados, mostram as oportunidades para está área de pesquisa, diante do reduzido número de pesquisas de educação ambiental realizadas nas escolas do campo ou relacionadas a educação do campo. Para o descritor “educação ambiental e sustentabilidade”, encontrou-se 287 pesquisas, apenas 62 para “educação ambiental e sustentabilidade no campo” foram registrados. Para “educação socioambiental” foram 215 pesquisas, sendo 47 para “educação socioambiental escolar”, 9 para “educação socioambiental em escolas do campo” e 11 para

¹³ Consulta realizada pelas autoras em 11 de julho de 2015, às 17:30 horas no endereço eletrônico <http://bancodeteses.capes.gov.br/>.

"educação ambiental em escolas rurais". Com o descritor "práticas educativas ambientais" identificou-se 57 pesquisas, sendo 7 para "práticas educativas ambientais nas escolas do campo" e apenas 3 para "práticas educativas ambientais nas escolas rurais". Ao se buscar o descritor "educação ambiental no campo", foram 377 pesquisas, havendo apenas 3 para "educação ambiental em escolas localizadas no campo". Para "educação ambiental e escolas rurais" foram 11 pesquisa.

Ao se consultar este mesmo Banco, tendo o Paraná¹⁴ como local de pesquisa para o descritor "educação ambiental e sua presença na educação do campo", apenas, quatro pesquisas foram identificadas. O resultado das pesquisas realizadas em escolas localizadas no campo em dois municípios da Região Metropolitana de Curitiba, indicam elementos significativos para o reflexão sobre a educação ambiental relacionados a educação do campo.

Nesta primeira pesquisa¹⁵ realizada em quatro escolas localizadas no campo, da rede municipal de ensino do município de Contenda, Paraná, sendo entrevistados oito professores que atuam nestas escolas, investigou-se como se constitui a educação ambiental a partir das práticas educativas dos professores nestas escolas. Buscou-se como objetivos analisar a educação ambiental escolar relacionada ao contexto da educação no campo e caracterizar e avaliar a educação ambiental no âmbito das práticas educativas dos professores e do Projeto Político Pedagógico – PPP destas escolas. Assim, conclui-se que: as práticas educativas na dimensão da educação a ambiental ocorrem de modo isolado e pontual, não havendo identidade com a realidade do sujeito que vive no campo; o Projeto Político Pedagógico destas escolas encontrava-se desatualizado, não sendo construído pelo coletivo escolar e, os professores desconheciam a existência deste documento que também, não mencionava-se a educação ambiental; estas professoras não haviam participado de formação em educação ambiental. Também, apenas três destas professoras conheciam a temática da educação ambiental em documentos legais como os Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNs e a Agenda 21.

14 Pesquisa realizada, em 15 de janeiro de 2015, pelo doutorando Gerson Buczenko, PPGED, Universidade Tuiuti do Paraná- UTP/PR.

15 Pesquisa de dissertação de Regiane Aparecida Kusman, Mestrado no PPGED – Educação, Universidade Tuiuti do Paraná.

A segunda pesquisa¹⁶ apresentada neste artigo foi realizada em uma escola localizada no campo, da rede municipal de ensino de Campo Magro, Região Metropolitana de Curitiba, sendo entrevistados sete professores desta escola. Foi investigado como se constitui a prática pedagógica socioambiental dos professores desta escola. Buscou-se como objetivos: analisar a prática socioambiental destes professores no contexto da educação do campo; caracterizar a gestão escolar na perspectiva da prática pedagógica socioambiental de tais professores; analisar a constituição destas práticas pedagógicas socioambientais, avaliando seus limites e possibilidades. Como resultados da pesquisa indicados constatou-se que os professores desta escola desenvolvem suas práticas pedagógicas socioambientais de forma isolada e pontual, tendo auxílio do livro didático, estabeleciam pouca associação com temas da realidade dos alunos e associavam a prática socioambiental com as disciplinas de ciências e geografia. Também, associavam-na suas práticas ao projeto político pedagógico antigo de concepção de escola rural, tendo em vista que esse PPP¹⁷ estava em processo de reconstrução adequando-se à concepção de escola do campo. Tanto a este “antigo” PPP, quanto a versão recém reelaborada não há referências a educação socioambiental na Escola, assim como não se identificou processos de formação na educação ambiental, havendo conhecimento superficial sobre esta temática. Fato constatado, pelo pouco conhecimento destes professores sobre a realidade ambiental da região em que residem e onde se localiza essa Escola, a ponto de reconhecerem seu desconhecimento sobre a existência do Aquífero de Carste e seus impactos e riscos nesta região.

CONCLUSÕES

Indicam-se como conclusões deste artigo quatro aspectos quanto ao panorama de possibilidades da educação ambiental relacionada a educação do campo.

Primeiro, trata-se do aspecto que diz respeito à aproximação do campo teórico-metodológico, uma vez que tanto a educação ambiental, quanto a educação do campo, fundamentam as

16 Pesquisa realizada por Lisandra Sbaís Valim dos Santos em sua dissertação de Mestrado no PPGED – Educação, Universidade Tuiuti do Paraná.

17 Destaca-se a contribuição da Profa Dra Maria Iolanda Fontana para reelaborar o PPP dessa Escola.

respectivas políticas educacionais, no campo de abordagens críticas, de emancipação e transformação. As atuais diretrizes curriculares em vigor deixam evidentes os elementos destes campos teóricos.

Segundo aspecto, trata-se da abordagem de território como aspecto de possibilidades para os avanços para que a educação ambiental seja integrada no contexto da educação do campo. A política de educação ambiental estabelece como eixo estruturante a bacia hidrográfica, sendo seu espaço geográfico delimitado por determinado território, que poderá ser o próprio território de localização e atuação da escola do campo. Este território favorece o fortalecimento dos elos entre a educação escolar formal e as práticas educativas e organizativas não formais da sociedade. Contribui, neste aspecto, a relevância em relação a concepção de território na concepção de educação do campo, possibilitando a reelaboração no conceito de ruralidade. A ruralidade nesta perspectiva esta relacionada a densidade, questionando-se o critério oficial de definição dos municípios enquadrados como municípios rurais. A abordagem de território aponta-se como uma possibilidade promissora na relação educação ambiental e do campo.

Como terceiro, considera-se o conceito de identidade ambiental do campo, uma possibilidade de construção de novos elementos na referida relação. As pesquisas acima mencionadas indicam os limites quanto às práticas de educação ambiental ao não abordarem as questões e problemas vinculados a realidade do campo. As pesquisas mostram que se reproduzem o modelo de escola e de questões ambientais do urbano-industrial na realidade do campo. Portanto, o caminho de construção de identidade ambiental na realidade do campo, coloca-se como possibilidade inovadora para a educação ambiental no campo.

O quarto aspecto de possibilidades está relacionado ao fato que tanto a educação ambiental como do campo estão amparadas em instrumentos de políticas públicas que ampliam as oportunidades de implementação de ações de fortalecimento destas modalidades educativas. A garantia para continuidade como política de estado, conta com a atuação dos movimentos sociais e instâncias de controle externo e social, como é o caso das ações do Ministério Público do Paraná e do Conselho Estadual de Educação do Paraná.

Os limites estão relacionados aos aspectos neste texto mencionados por Layrargues (2012) ao tratar da contradição

existente entre teoria e prática e o afastamento da centralidade “práxis da radicalidade da crítica anticapitalista”. Estes se colocam como desafios a serem superados para o registro de possíveis avanços do campo da educação ambiental e sua relação e integração com a educação do campo como uma totalidade do processo educativo socioambiental e de sustentabilidade.

Desta forma, os resultados gerados pelas atuais pesquisas contribuem de forma significativa para a construção deste campo teórico ainda incipiente e em processo de expansão. Ainda, impulsionado pela implantação de políticas públicas vigentes, que estabelecem diretrizes para a educação ambiental e educação do campo, acredita-se que deverá ocorrer um impacto positivo na tendência de produção de futuros estudos sobre esta temática.

CHALLENGES OF ENVIRONMENTAL EDUCATION IN SCHOOL FIELD

ABSTRACT

This paper seeks to reflect upon - which features characterize the possibilities and limits of environmental education actions developed in schools located in the countryside? It has to do with the deliberation of Environmental Education and Countryside Education for Paraná Education System. Elements of the current theoretical discussion of the environmental education (LAYRARGUES, 2012); (LOUREIRO, 2012); (LIMA, 2011) and countryside education (CALDART, 2004); (SOUZA, 2010) among others, are indicated. Researches considered are linked to the Observatory of Education (OBEDUC II), with the project “The Countryside Education in the Metropolitan Region of Curitiba: diagnosis, Curriculum Guidelines and restructuring of the political-pedagogical projects.” Action research methodology is the basis for the project, developed in twenty four municipalities. Preliminary results indicate limits such as: low participation of teachers in the preparation of the PPP of their school; Unawareness of the PPP of their municipality; environmental education is poorly treated in these PPPs; timely educational practice, fragmented and disjointed when mentioned by teachers and administrators; educational content of the subjects dissociated from problems and existing environmental risks in reality of the countryside; unawareness about the existence of environmental education policies. Chances point to the school as a social space with favorable leadership to the construction of a socio environmental identity in the countryside.

Keywords: Environmental Education. Countryside Education. Political Pedagogical Project.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. MEC.2002 Diretrizes Operacionais para a Educação Básica das Escolas do Campo. Brasília: CNE/ME.
- BRASIL. MEC. 2008. Diretrizes Complementares da Educação Básica do Campo. Brasília.
- BRASIL. MEC. 2012. Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Ambiental. Resolução CNE/CP nº. 02/2012.
- CALDART, Roseli Salete. Educação do campo: Notas para uma análise de percurso. In: Revista Trabalho, Educação e Saúde. Rio de Janeiro, v.7 n.1, p.35-64, mar./jun.2009. ISSN (Online) 1981-7746. Disponível em: <<http://www.revista.epsjv.fiocruz.br>>. Acesso em 20 out. 2013.
- GOHN, Maria da Glória. 1997. Teorias dos Movimentos Sociais: paradigmas clássicos contemporâneos. Edições Loyola, São Paulo.
- LAYRARGUES, Philippe Pomier. 2012. Para onde vai a educação ambiental? O cenário político-ideológico da educação ambiental brasileira e os desafios de uma agenda política crítica contra-hegemônica. Revista Contemporânea de Educação, Rio de Janeiro, v.7, n. 14, p.398-421, agosto/dezembro.
- LIMA, Gustavo Ferreira da Costa. 2002. Crise ambiental, educação e cidadania: os desafios da sustentabilidade emancipatória. In: LAYRARGUES, Philippe Pomier; Castro, Ronaldo de Souza; LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo. (Orgs.) Educação ambiental: repensando o espaço da cidadania. São Paulo: Corte.
- LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo. 2006. Complexidade e dialética: contribuições à práxis política e emancipatória em educação ambiental. Educação e Sociedade, v. 27, n. 94, p. 131-134, jan./abr. Disponível em: www.cedes.unicamp.br. Acesso em: 26 nov.13.
- PARANÁ, Governo do Estado. 2013. Lei nº 17505. Disponível em: www.pr.gov.br.
- PARANÁ, CEE. 2013. Deliberação nº 04/13, de 12 de novembro de 2013. Estabelece as Normas estaduais para a Educação Ambiental no Sistema Estadual de Ensino do Paraná. Disponível em: <http://sites.uepg.br/>
- SADER, Eder. 1988. Quando os Novos Personagens Entram em Cena. Paz e Terra, RJ.
- SOUZA, Maria Antonia. 2008. Educação do campo: políticas, práticas pedagógicas e produção científica. Educação e Sociedade, Campinas, vol. 29, n. 105, p. 1089-1111, set./dez. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>

Aprovado em julho de 2015

Publicado em dezembro de 2015