



GT22 - Educação Ambiental – Trabalho 516

EDUCAÇÃO AMBIENTAL CRÍTICA E EDUCAÇÃO DO CAMPO: CAMINHOS EM COMUM

Gerson Luiz Buczenko - CNEC/UTP

Maria Arlete Rosa - UTP

Resumo

O presente artigo apresenta um recorte de Tese de Doutorado, que tem como objeto de estudo 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). Para tanto, foi estabelecida a seguinte indagação de pesquisa: considerando a abordagem dos conceitos de Educação Ambiental crítica e emancipatória e Educação do campo, são perceptíveis as articulações entre ambos os conceitos que podem se refletir no trabalho pedagógico nas referidas escolas pesquisadas? Como objetivo geral busca-se analisar a articulação entre a concepção de educação ambiental crítica e emancipatória no contexto educação do campo em áreas de manancial inseridas em APAs. Como objetivo específico neste texto buscou-se analisar os conceitos de Educação Ambiental crítica e emancipatória e de Educação do Campo e indicar elementos de aproximações entre a Educação do Campo e Educação Ambiental em sua vertente crítica, na materialidade da escola localizada no campo e em APA de manancial. Defende-se, assim, a inserção da Educação Ambiental crítica e transformadora que segundo Loureiro (2004, p. 81), enfatiza a educação enquanto processo permanente, cotidiano e coletivo pelo qual agimos e refletimos, transformando a realidade de vida.

Palavras-chave: Educação Ambiental; Educação do Campo; Trabalho Pedagógico.

INTRODUÇÃO

O presente artigo apresenta um recorte de Tese de Doutorado, que tem como objeto de estudo 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). Para tanto, foi estabelecida a seguinte indagação de pesquisa: considerando a abordagem dos conceitos de Educação Ambiental crítica e emancipatória e Educação do campo, são perceptíveis as articulações entre ambos os conceitos que podem se refletir no trabalho

pedagógico nas referidas escolas pesquisadas? Como objetivo geral busca-se analisar a articulação entre a concepção de educação ambiental crítica e emancipatória no contexto educação do campo em áreas de manancial inseridas em APAs. Como objetivo específico neste texto buscou-se analisar os conceitos de Educação Ambiental crítica e emancipatória e de Educação do Campo e indicar elementos de aproximações entre a Educação do Campo e Educação Ambiental em sua vertente crítica, na materialidade da escola localizada no campo e em APA de manancial.

Defende-se, assim, a inserção da Educação Ambiental crítica e transformadora que segundo Loureiro (2004, p. 81), enfatiza a educação enquanto processo permanente, cotidiano e coletivo pelo qual agimos e refletimos, transformando a realidade de vida.

2 A EDUCAÇÃO AMBIENTAL CRÍTICA

O campo de debate de Educação Ambiental (EA) crítica passa, obrigatoriamente, pela revisão sobre os paradigmas¹, newtoniano cartesiano, sistêmico e a 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, 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)², também essencial ao ser humano e 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, participação e sustentabilidade socioambiental (TOZZONI-REIS, 2004, p. 135).

Assim, dentro desse 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, onde então, não há espaço para a reprodução, mas para a produção de uma

¹ Para Khun (apud, FLACH, BEHRENS, 2008, p. 10119) paradigma equivale a constelação de crenças, valores e técnicas compartilhadas pelos membros de uma comunidade científica. Disponível em: <http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2008/anais/pdf/541_365.pdf>. Acesso em 12 mar. 2016.

² TOZZONI-REIS. M.F.C. Educação Ambiental, natureza, razão e História. São Paulo: Autores Associados, 2004.

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 compõe o arcabouço de conhecimentos da humanidade em sua trajetória histórica e social.

Segundo 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.

Na mesma direção do autor, 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, onde 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.

A autora enumera alguns objetivos para uma EA crítica:

Promover a compreensão dos problemas socioambientais em suas múltiplas dimensões: geográfica, histórica, biológica e social, considerando o meio ambiente como o conjunto das inter-relações entre o mundo natural e o mundo social, mediado por saberes locais e tradicionais, além de saberes científicos; contribuir para a transformação dos atuais padrões de uso e distribuição dos recursos naturais, em direção a formas mais sustentáveis, justas e solidárias de relação com a natureza; formar um atitude ecológica dotada de sensibilidades estéticas, éticas e políticas atentas à identificação dos problemas e conflitos que afetam o meio ambiente que vivemos; implicar os sujeitos da educação na solução ou melhoria desses problemas e conflitos, mediante processos de ensino/aprendizagem formais ou não formais que preconizem a construção significativa de conhecimentos e a formação de uma cidadania ambiental; atuar no cotidiano escolar e não escolar, provocando novas questões, situações de aprendizagem e desafios para a participação na resolução de problemas, a fim de articular a escola com os ambientes locais e regionais onde está inserida; construir processo de aprendizagem significativa, conectando a experiência e os repertórios já existentes com questões e outras experiências que possam gerar novos conceitos e significados para quem se abre à aventura de compreender o mundo que o cerca esse deixar surpreender por ele; situar o educador, sobretudo, como mediador de relações socioeducativas, coordenador de ações, pesquisas e reflexões – escolares e/ou comunitárias – que possibilitem novos processos de aprendizagens sociais, individuais e institucionais (CARVALHO, 2012, p. 160).

Concordando com a autora e também com Loureiro (2002), falar de Educação Ambiental crítica e transformadora³ é afirmar a educação enquanto práxis social que contribui no processo de construção de uma sociedade sustentável pautada por patamares civilizacionais e societários diferentes dos atuais, em que a sustentabilidade da vida e a ética ecológica sejam seu cerne. Segundo o mesmo autor, a EA transformadora é aquela que possui um conteúdo emancipatório⁴, em que a dialética entre forma e conteúdo se realiza de tal maneira que as alterações da atividade humana, vinculadas ao fazer educativo, impliquem mudanças individuais e coletivas, locais e globais, estruturais e conjunturais, econômicas e culturais.

No âmbito do que chamamos de Educação Ambiental emancipatória, poderíamos incluir outras denominações como sinônimo ou concepções similares: Educação Ambiental crítica; Educação Ambiental popular; Educação Ambiental transformadora” (LOUREIRO, 2012, p. 39). Salienta ainda Loureiro (2012) que nesta perspectiva é estritamente histórico e cultural, o modo como se define e 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, 2012a, p. 45).

Para Guimarães (2006) a proposta da EA crítica, volta-se para um processo que desvela e desconstrói os paradigmas da sociedade moderna em suas armadilhas. Por outro lado, é um processo engajado de transformações da realidade socioambiental, que

³ No que se refere à Educação Ambiental crítica e transformadora, considera-se que: “O mundo do capital, para ser reproduzido pela prática teleológica dos sujeitos, gera e a mesmo tempo necessita de determinada ontologia ou, caso se queira, de certo composto de ontologias que referenda tais práticas reprodutivas. Por contraste, as práticas emancipatórias dessa forma de sociabilidade, práticas efetivamente transformadoras, têm de estar fundadas em outra ontologia. Uma ontologia crítica da primeira. Segue-se, portanto, que a crítica ontológica é condição necessária, ainda que não suficiente, para a emancipação das estruturas sociais estranhadas, opressoras, iníquas e infames. Por essa razão, como se afirmou acima, a ontologia crítica marxiana precisa ser restaurada. Deve voltar a ser o referente da crítica ao capitalismo, de modo a permitir que as ações práticas contra ele possam confluír para um movimento capaz de abalá-lo e superá-lo. Tal restauração, no entanto, tem por pressuposto retomar a dimensão essencial da crítica, ou seja, crítica ao modo de produzir sob o capital.” (DUAYER, 2015, p.125).

⁴ A emancipação é assumida como: “O objetivo central dos que lutam contra a sociedade mercantil, a alienação e a intolerância é a emancipação humana” (SADER, 2008, p. 15).

passa a construir novos paradigmas constituintes de uma sociedade ambientalmente sustentável e seus sujeitos.

Acredito que é pela práxis de uma educação ambiental crítica, promotora de um movimento coletivo conjunto que a educação e seus educadores possam contribuir de fato para a superação dessa grave crise ambiental que atravessamos em nosso pequeno planeta” (GUIMARÃES, 2006, p. 27).

De acordo com Maia (2015), a Educação Ambiental crítica evidencia que a educação não pode ser instrumento ideológico a serviço de interesses majoritários. Todos que trabalham na concepção crítica de educação ambiental buscam constituir e se constituírem em sujeitos históricos comprometidos com a construção social, diferente da que ocorre atualmente, injusta e excludente. Salienta o autor que deve haver uma predisposição para o embate com o conformismo reinante na coletividade educacional, buscando-se a mudança de pensamento, o descortinar de verdades e a emancipação pelo conhecimento. É necessária uma renovação política, ética, cultural da sociedade, interessada no máximo desenvolvimento da condição humana, que rompa definitivamente com o atual modo de produção centrado no neoliberalismo globalizado, completa Maia (2015).

Assim, conforme salienta Maia (2015), pode-se entender EA, sem perder de vista a importância do profundo rigor teórico, como processo de recuperação de valores perdidos na relação histórica dos seres humanos com o meio natural. Ela se desenvolve à medida que evidencia potencialidades humanas para as ações dentro da realidade cotidiana que favoreçam a integração do indivíduo corpóreo, estético, social, político, emotivo, inteligente com o seu entorno, superando a dicotomia sociedade natureza.

Segundo Gonçalves (1990) a EA é, assim, um processo de aprendizagem longo e contínuo, que

procura aclarar conceitos e fornecer valores éticos, de forma a desenvolver atitudes racionais, responsáveis, solidárias entre os homens; visa instrumentalizar os indivíduos dotando-os de competências para agir consciente e responsavelmente sobre o meio ambiente, através da interpretação correta da complexidade que encerra a temática ambiental e da inter-relação existente entre essa temática e os fatores políticos, econômicos e sociais.

Corroborando as afirmações anteriores, Tozzoni-Reis (2001) afirma que a EA é uma dimensão da educação, é 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 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, neste sentido, indivíduo e coletividade só fazem sentido se pensados em relação. As pessoas se constituem em relação com o mundo em que vivem com os outros e pelo qual são responsáveis juntamente com os outros. Na EA crítica, essa tomada de posição de responsabilidade pelo mundo supõe a responsabilidade consigo próprio, com os outros e com o ambiente, com o coletivo de uma forma geral, sem divisões ou hierarquias sobre estas dimensões da ação humana.

Guimarães (2004) afirma que a EA Crítica se propõe a clarear a realidade, para, inserindo o processo educativo nela, contribuir na transformação da sociedade atual, assim, assume de forma inalienável a sua dimensão política. Portanto, na educação formal, certamente esse processo educativo não se basta dentro dos muros de uma escola, o que explicita a interface entre esta EA e a Educação Popular e no caso desta pesquisa, também coma Educação do Campo (EC).

Segundo Loureiro (2004, p. 81), a EA transformadora

ênfatisa a educação enquanto processo permanente, cotidiano e coletivo pelo qual agimos e refletimos, transformando a realidade de vida. Está focada nas pedagogias problematizadoras do concreto vivido, no reconhecimento das diferentes necessidades, interesses e modos de relações na natureza que definem os grupos sociais e o 'lugar' ocupado por estes em sociedade, como meio para se buscar novas sínteses que indiquem caminhos democráticos, sustentáveis e justos para todos. Baseia-se no princípio de que as certezas são relativas; na crítica e autocrítica constante e na ação política como forma de se estabelecer movimentos emancipatórios e de transformação social que possibilitem o estabelecimento de novos patamares de relações na natureza.

Assim, a EA crítica, que transforma, liberta e emancipa, torna-se uma prioridade, diante do quadro social que vivemos e da crise ambiental tão propalada na atualidade. A EA crítica propõe o movimento do coletivo, e a escola é um dos grandes espaços educadores sustentáveis (BORGES, 2011, p. 06) para esse movimento germine,

formando gerações com uma clara visão de que existem outras possibilidades, diante do quadro hegemônico que se molda e se sugere como ideal.

3 A EDUCAÇÃO DO CAMPO

A Educação do Campo (EC), no Brasil, tem uma importância vital, diante de todo um histórico de exclusão do homem do campo, o camponês, que via de regra foi abandonado à própria sorte por parte do aparelho estatal, o que leva a lembranças amargas e já distantes como a Guerra de Canudos⁵ (1896-1897) e a Guerra do Contestado⁶ (1912-1916), além dos conflitos atuais, com mais de vinte mortes de pessoas do campo somente no ano de 2015⁷, que marcam de forma indelével na História do Brasil o tratamento marginalizado dado aos povos do campo.

Segundo Facó (1983, p. 221) a situação agrária do país, só se mantém nestas condições graças às muletas do Estado, que ainda se coloca inerte diante de uma realidade que reflete um passado histórico e trágico pela luta pela terra em nosso país. Porém, como se vê na atualidade a mobilização dos povos do campo ganhou força e amplitude

Porque os pobres do campo dispõem hoje da mais poderosa das armas, uma que não possuíam antes: vão ganhando consciência de sua situação de míseros explorados e oprimidos e organizam-se como jamais se organizaram os trabalhadores do campo no Brasil. Esta consciência lhes valem como um penhor de vitória (FACÓ, 1983, p. 224).

Com estes elementos, e outros que possam retratar a desigualdade social, a má distribuição de renda, a exploração do trabalhador, a falta de perspectiva de futuro para crianças e jovens da cidade e, principalmente, do campo, pode-se unir forças ao

⁵ A chamada Guerra de Canudos, revolução de Canudos ou insurreição de Canudos, foi o confronto entre um movimento popular de fundo sócio religioso e o Exército da República, que durou de 1896 a 1897, na então comunidade de Canudos, no interior do estado da Bahia, no Brasil. Disponível em: <<http://www.sohistoria.com.br/ef2/canudos/>>. Acesso em 27 nov. 2016.

⁶ A guerra do Contestado foi um conflito que surgiu entre 1912 e 1916, em uma área povoada por sertanejos, entre as fronteiras do Paraná e Santa Catarina. Eram pessoas muito pobres, oprimidas, que não possuíam terras e também padeciam com a escassez de alimentos. Subsistiam sob a opressão dos grandes fazendeiros e de duas empreendedoras americanas que operavam ali – a *Brazil Railway*, responsável pela implantação da via ferroviária que uniu o Rio Grande a São Paulo, e uma madeireira. Disponível em: <<http://www.infoescola.com/historia/guerra-do-contestado/>>. Acesso em 27 nov. 2016.

⁷ Segundo informações da Comissão pastoral da Terra (CPT), somente no ano de 2015 ocorreram mais de 20 mortes de seres humanos em razão dos conflitos no campo. Disponível em: <<https://www.cptnacional.org.br/index.php/component/jdownloads/send/5-assassinatos/14008-assassinatos-2015>>. Acesso em: 27 nov. 2016.

movimento pela transformação social proposto pela EC, que também luta pela emancipação dos seres humanos, sustentando um debate crítico em relação a sociedade que tem por base o domínio do capital.

A EC apresenta 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 tem os mesmos direitos que qualquer pessoa do meio urbano.

Segundo Caldart (2012), A EC como prática social em processo de constituição histórica em nosso país, 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 <i>para</i> nem apenas <i>com</i> , mas sim, <i>dos</i> camponeses, expressão legítima de uma pedagogia <i>do</i> 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.
3. Contexto de Luta.	- 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. - Defende a especificidade dessa luta e das práticas que ela gera, mas não em caráter particularista, porque as questões que coloca à sociedade 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, de <i>modo de vida</i> .
4. Prática Social.	- 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.
5. Relação Teoria e Prática.	- 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.
6. Pedagogia.	- 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.
7. Objeto Central.	- 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 <i>não deve ser o Estado o educador do povo</i>).
8. Educadores.	- 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.

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 contrapõem-se 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, em que 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 a 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 estado⁸. 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 ER da EC, estabelecendo que a ER foi construída na primeira metade do século XX marcados 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 em nosso país. A identidade construída no contexto das lutas empreendidas pela sociedade civil organizada, especialmente a dos

⁸ O texto da autora está intitulado como: A educação é do campo no estado do Paraná? (SOUZA, 2011a).

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.

Nesse aspecto, a EC e a EA crítica se aproximam, uma vez que ambas enfatizam a educação enquanto processo permanente, histórico e coletivo que marcam a ação e a reflexão, no sentido de transformar a realidade de vida. Na escola do campo, onde deve estar presente a EC, é plenamente possível o trabalho com a EA crítica que vem a somar nos ideais da coletividade, pela mudança e transformação da realidade socioambiental vivida pelas comunidades do campo.

Coloca-se a seguir o Quadro 2, que procura evidenciar as proximidades entre a Educação Ambiental Crítica e Emancipatória e a Educação do Campo, com o apoio dos autores explorados nos quadros anteriormente expostos na presente pesquisa.

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

EIXO ARTICULADOR/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	2. Os educadores

	<p>dialógico, crítico, problematizador e transformador das condições objetivas e subjetivas que formam a realidade.</p>	<p>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>
Visão problematizadora	<p>3. Busca por transformação social, o que engloba indivíduos, grupos e classes sociais, culturas e estruturas, como base para a construção democrática de “sociedades sustentáveis” e de novos modos de viver na natureza.</p>	<p>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 projeto dos povos do campo e o projeto do agronegócio em grande escala.</p>
Prática pedagógica	<p>4. Prática pedagógica crítica, transformadora e emancipatória.</p>	<p>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.</p>
Nova concepção de sociedade	<p>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.</p>	<p>5. Ideologia da sustentabilidade socioambiental e da transformação do modo de produção capitalista.</p>
Coletividade	<p>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.</p>	<p>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</p>

		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: Adaptado pelo Autor, 2016.

Assim, conforme se verifica no quadro acima, existe uma proximidade marcante entre aquilo que se propõe para uma Educação Ambiental crítica e emancipatória e o que a Educação do Campo defende em seus posicionamentos, diante da realidade educacional brasileira. 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 luta por uma EA crítica e emancipatória, assim como, com quem defende uma Educação do Campo.

Dessa forma, ao olhar para a escola que tem uma realidade do campo ou que esteja localizada no campo, espera-se que no trabalho pedagógico realizado, considere-

se uma abordagem de EA que se aproxime da vertente crítica e emancipatória, dada a condição propícia para a defesa dos ideais e da constituição de uma educação que renove, esclareça, emancipe e liberte o ser humano.

A potencialidade de um espaço educador sustentável que conjugue de ambos os campos do conhecimento, devidamente conduzido pelo trabalho pedagógico desenvolvido no sentido de dar vazão a essa riqueza de aspirações, pode mudar de forma indelével a visão de como os sujeitos percebem a vida e sua relação com a natureza.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Assim, buscou-se explicitar o campo teórico, que traz em seu bojo, as concepções de educação ambiental e de educação do campo no Brasil, apresentando-se ao final um Quadro que busca as aproximações ao se destacar eixos articuladores com o contexto da escola e seu entorno, que influenciam o trabalho pedagógico e ampliariam sobremaneira, a forma de perceber a importância da escola localizada no campo e em APA de manancial, na Região Metropolitana de Curitiba.

Na realidade da escola localizada no campo em APA de manancial, a articulação gestão democrática, espaço físico e currículo que constituem a estrutura de uma escola sustentável, estão muito aparentes e se conjugadas, percebendo-se o potencial da Educação Ambiental e da Educação do Campo constitui-se, assim, uma importante imbricação que pode possibilitar um trabalho diferenciado para o público escolar, principalmente, no que se refere ao pensamento crítico, emancipatório e problematizador da realidade, voltado para uma práxis social em que se conjugue a Educação Ambiental e a Educação do Campo, de forma harmônica e em defesa dos anseios maiores da coletividade.

REFERÊNCIAS

BORGES, C. Espaços educadores sustentáveis. **Salto para o futuro**. Ano XXI. Boletim 07, 2011. Disponível em: <http://www.nuredam.com.br/files/documentos_mec/194055espacoseducadoressustentaveis.pdf>. Acesso em 26 mai. 2016.

_____. Educação do campo. In: _____ (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 dez. 2015.

_____. **Educação ambiental: a formação do sujeito ecológico**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

COMISSÃO PASTORAL DA TERRA (CPT). Disponível em: <<https://www.cptnacional.org.br/index.php/component/jdownloads/send/5assassinatos/14008-assassinatos-2015>>. Acesso em: 27 nov. 2016

DUAYER, M. **Crítica ontológica em Marx**. In: NETTO, J.P. (Org.). Curso livre Marx-Engels: a criação destruidora. 1.ed. São Paulo: Boitempo, Carta Maior, 2015.

FACÓ, R. **Cangaceiros e fanáticos: gênese e lutas**. 7.ed. Rio de Janeiro. Civilização Brasileira, 1983.

FLACH, C.R.C; BEHRENS, M.A. Paradigmas educacionais e sua influência na prática pedagógica. Disponível em: <http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2008/anais/pdf/541_365.pdf>. Acesso em: 12 mar. 2016.

GONÇALVES, D. R. P. Educação ambiental e o ensino básico. In: SEMINÁRIO NACIONAL SOBRE UNIVERSIDADE E MEIO AMBIENTE, 4., 1990, Florianópolis. **Anais...** [S.l.: s.n.], 1990.

GUIMARÃES, M. Educação ambiental crítica. 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 dez. 2015.

_____. Armadilha paradigmática na educação ambiental. In: LOUREIRO. C.F.B.; LAYRARAGUES, P.P.; CASTRO, R.S.(Org.). **Pensamento Complexo, dialética e educação Ambiental**. São Paulo: Cortez, 2006.

LOUREIRO, C. F. B. Educação ambiental e movimentos sociais na construção da cidadania ecológica e planetária. In: LOUREIRO, C. F. B.; LAYRARGUES, P. P.; CASTRO, R. S. **Educação ambiental: repensando o espaço da cidadania**. São Paulo: Cortez, 2002.

LOUREIRO, C. F. B. Educação ambiental transformadora. 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 dez. 2015.

_____. **Trajetória e fundamentos da educação ambiental**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

MAIA, J. S. S. **Educação ambiental crítica e formação de professores**. Curitiba: Appris, 2015.

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 dez. 2015.

SADER, E. **Prefácio**. In: MÉSZAROS, I. A educação para além do capital. 2.ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

SÓHISTÓRIA. **Guerra de Canudos**. Disponível em: <<http://www.sohistoria.com.br/ef2/canudos/>>. Acesso em 27 nov. 2016.

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

_____. **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.

_____. Educação ambiental: referências teóricas no ensino superior. **Interface**, v. 5, n. 9, p. 33-50, 2001. Disponível em: <<http://www.scielo.org/pdf/icse/v5n9/03.pdf>>. Acesso em: 29 dez. 2015.