

**Educação ambiental como instrumento de identidade territorial****La educación ambiental como herramienta de identidad territorial**

DOI:10.34117/bjdv6n9-716

Recebimento dos originais: 26/08/2020

Aceitação para publicação: 30/09/2020

**Gerson Luiz Buczenko**

Doutor em Educação

Coordenador de Cursos no centro Universitário Internacional Uninter

E-mail: buczenko@uol.com.br.

**Maria Arlete Rosa**

Doutora em Educação

Docente do Programa de Mestrado e Doutorado em Educação da Universidade Tuitui do Paraná;

E-mail: mariarleterosa@gmail.com

**RESUMO**

O presente trabalho apresenta um recorte de Tese de Doutorado, que teve 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). A pesquisa foi desenvolvida junto ao Programa de Pós-Graduação, Pesquisa e Extensão – Doutorado Acadêmico em Educação, linha de pesquisa: Práticas Pedagógicas – Elementos articuladores da Universidade Tuiuti do Paraná, no período 2014-2017. Os resultados obtidos ao final da pesquisa possibilitam um olhar sobre a realidade da educação ambiental em escolas localizadas no campo, em dois municípios da RMC, oportunizando também a realização do presente trabalho. O objetivo geral estabelecido é analisar a abordagem de Educação Ambiental observada nas escolas localizadas no campo, em seu potencial como instrumento de identidade territorial. Assim, foi estabelecida a seguinte indagação de pesquisa: a abordagem da Educação Ambiental na escola localizada no campo, em função de sua especificidade atua como facilitadora de uma identidade territorial? Como objetivos específicos foram estabelecidos: abordar o conceito de Educação Ambiental em sua perspectiva crítica e emancipatória; analisar o conceito de território e seu potencial identitário na educação do campo; analisar as abordagens de Educação Ambiental constatadas nas escolas localizadas no campo em relação à identidade territorial. A metodologia adotada foi a pesquisa bibliográfica e documental, com base nos resultados da Tese de Doutorado em Educação. Ao final, posiciona-se que a Educação Ambiental crítica além de proporcionar o conhecimento e valorização do território socialmente construído, atua em consonância com os princípios da Educação do campo, despertando no público escolar infantil e ressaltando para os jovens a identidade com o território socialmente construído e mantido por várias gerações.

**Palavras Chave:** Educação, Território, Escola, Identidade.**ABSTRACT**

The present work presents a doctoral thesis, which had as object of study the work of the Pedagogical Coordinator related to Environmental Education, in a municipal public school located in the field and in Environmental Protection Area (EPA) of spring, in the Metropolitan Region of

Curitiba (MRC). The research was developed together with the Program of Postgraduate, Research and Extension - Academic Doctorate in Education, line of research: Pedagogical Practices - Articulating elements of the Tuiuti University of Paraná, in the period 2014-2017. The results obtained at the end of the research make it possible to look at the reality of environmental education in schools located in the countryside, in two municipalities of the MRC, also making the present work possible. The general objective established is to analyze the approach of Environmental Education observed in the schools located in the field, in its potential as instrument of territorial identity. Thus, the following research question was established: does the approach of Environmental Education in the school located in the field, due to its specificity act as a facilitator of a territorial identity? As specific objectives were established: to approach the concept of Environmental Education in its critical and emancipatory perspective; to analyze the concept of territory and its potential identity in the education of the field; to analyze the approaches of Environmental Education verified in the schools located in the field in relation to the territorial identity. The methodology adopted was the bibliographical and documentary research, based on the results of the Doctoral Thesis in Education. In the end, it is stated that the Critical Environmental Education, besides providing the knowledge and valorization of the socially constructed territory, acts in consonance with the principles of the Education of the field, awakening in the children's school audience and emphasizing for the young the identity with the territory socially built and maintained for several generations.

**Key words:** Education, Territory, School, Identity.

## 1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho apresenta um recorte de Tese de Doutorado, que teve 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). A pesquisa foi desenvolvida junto ao Programa de Pós-Graduação, Pesquisa e Extensão – Doutorado Acadêmico em Educação, linha de pesquisa: Práticas Pedagógicas – Elementos articuladores da Universidade Tuiuti do Paraná, no período 2014-2017.

Os resultados obtidos ao final da pesquisa possibilitam um olhar sobre a realidade da educação ambiental em escolas localizadas no campo, em dois municípios da RMC, oportunizando também a realização do presente trabalho. O objetivo geral estabelecido é analisar a abordagem de Educação Ambiental observada nas escolas localizadas no campo, em seu potencial como instrumento de identidade territorial. Assim, foi estabelecida a seguinte indagação de pesquisa: a abordagem da Educação Ambiental na escola localizada no campo, em função de sua especificidade atua como facilitadora de uma identidade territorial? Com objetivos específicos foram estabelecidos: abordar o conceito de Educação Ambiental em sua perspectiva crítica e emancipatória; analisar o conceito de território e seu potencial identitário na educação do campo; analisar as abordagens de Educação Ambiental constatadas na escola localizada no campo em

relação à identidade territorial. A metodologia adotada foi a pesquisa bibliográfica e documental, com base nos resultados da Tese de Doutorado em Educação.

Foram referencias para esta pesquisa os trabalhos de Loureiro (2002; 2012), Carvalho (2012) Caldart (2012), Fernandes (200; 2005; 2012), Saquet e Silva (2008) entre outros autores.

## **2 EDUCAÇÃO AMBIENTAL CRÍTICA E EMANCIPATÓRIA**

Loureiro (2012, p. 28), trata de uma Educação Ambiental (EA) 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, por vezes, reproduzidas no âmbito escolar e na compreensão do mundo em sua complexidade e da vida em sua totalidade. O diálogo é entendido em sentido original de troca e reciprocidade tornando-se a base da educação.

Carvalho (2012) considera que a construção de uma EA crítica impõe a explicitação de algumas posições teórico-metodológicas; 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 todos os sujeitos inseridos no processo educacional, em que 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.

Entre os objetivos de uma Educação Ambiental crítica a autora enumera:

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).

Assim, com suporte nas palavras de Carvalho (2012) e Loureiro (2002), falar em EA crítica e transformadora<sup>1</sup> é afirmar a educação como práxis social que contribui no processo de construção de uma sociedade sustentável pautada por patamares civilizacionais e societários diferentes dos atuais, sendo a sustentabilidade da vida e a ética ecológica seu cerne. Segundo Loureiro (2002), a EA transformadora é aquela que possui um conteúdo emancipatório<sup>2</sup>, em que a dialética entre forma e conteúdo realiza-se de tal maneira que as alterações da atividade humana, vinculada ao fazer educativo, implicam mudanças individuais e coletivas, locais e globais, estruturais e conjunturais, econômicas e culturais.

No âmbito do que se chama EA emancipatória, podem-se incluir outras denominações como sinônimos ou concepções similares: “Educação Ambiental crítica; Educação Ambiental popular; Educação Ambiental transformadora” (LOUREIRO, 2012, p. 39). Salienta ainda o autor que, nessa 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 poderá parecer até mesmo antagônica 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).

Assim, a EA emancipadora possibilita pensar em uma transformação social, valorizando a identidade territorial e o sentimento de pertencimento ao meio ambiente, do qual o ser humano é parte integrante de forma harmônica com os demais seres vivos.

<sup>1</sup> No que se refere à EA 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).

<sup>2</sup> 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).

### **3 O CONCEITO DE TERRITÓRIO E SEU POTENCIAL IDENTITÁRIO NA EDUCAÇÃO DO CAMPO**

Segundo Saquet e Silva (2008) o território pode ser considerado como delimitado, construído e desconstruído por relações de poder que envolvem uma gama muito grande de atores que territorializam suas ações com o passar do tempo. Porém, a delimitação pode não ocorrer de maneira precisa, pode ser irregular e mudar historicamente, bem como acontecer uma diversificação das relações sociais num jogo de poder cada vez mais complexo. Para Oliveira (1991) de fato, essa noção de território é fundamental; é o ponto de partida para pensarmos outros territórios que são, ao mesmo tempo, frações desse território da nação, ou unidades que possuem características próprias, resultantes das diferentes relações sociais que os produzem. Desde essa compreensão, podemos analisar diferentes tipos de territórios que estão em confronto permanente, porque são espaços em que essas relações sociais se realizam (Fernandes, 2009).

Para Saquet e Silva (2008) o território não se apresenta como forma definitiva e organizada do espaço, porém, há sinais que permitem acreditar que o território corresponde ao palco onde se realizam as atividades criadas a partir da herança cultural do povo que o ocupa, consistindo também em uma fração do espaço local articulada ao mundial

Assim, o território pode ser construído pelas relações sociais que nele são estabelecidas, potencializando um caráter identitário em função de suas características próprias, como é caso do território camponês. Segundo Fernandes (2012, p. 746), pode-se dizer

que o território camponês é uma unidade espacial, mas também é o desdobramento dessa unidade, caracterizada pelo modo de uso desse espaço que chamamos de território, por causa de uma questão essencial que é a razão de sua existência. A unidade espacial se transforma em território camponês quando compreendemos que a relação social que constrói esse espaço é o trabalho familiar, associativo, comunitário, cooperativo, para o qual a reprodução da família e da comunidade é fundamental. A prática dessa relação social assegura a existência do território camponês, que, por sua vez, promove a reprodução dessa relação social. Essas relações sociais e seus territórios são construídos e produzidos, mediante a resistência, por uma infinidade de culturas camponesas em todo o mundo, num processo de enfrentamento permanente com as relações capitalistas.

Dessa forma, verifica-se que o trabalho familiar, associativo, comunitário, cooperativo caracterizam esse espaço construído, fortalecendo a identidade do território camponês para todos os seres humanos inseridos neste espaço construído. De acordo com Fernandes (2012) o território camponês é o espaço de vida do camponês, constituído também de uma enorme diversidade de culturas camponesas, dando sentido, assim, à sua existência. O território camponês é uma unidade de produção familiar e local de residência da família, que muitas vezes pode ser constituída de mais de uma família. Esse território também é predominantemente agropecuário, e contribui com

a maior parte da produção de alimentos saudáveis, consumidos principalmente pelas populações urbanas.

Diante desse quadro destaca-se a importância de uma Educação do Campo, pensada a partir dessa realidade, valorizando o território, a cultura, a diversidade, a produção familiar e a permanência do jovem no campo.

Para Caldart (2012, p. 259),

a Educação do Campo nomeia um fenômeno da realidade brasileira atual, protagonizado pelos trabalhadores do campo e suas organizações, que visa incidir sobre a política de educação desde os interesses sociais das comunidades camponesas. Objetivo e sujeitos a remetem às questões do trabalho, da cultura, do conhecimento e das lutas sociais dos camponeses e ao embate (de classe) entre projetos de campo e entre lógicas de agricultura que têm implicações no projeto de país e de sociedade e nas concepções de política pública, de educação e de formação humana.

Segundo a autora, é um conceito em construção, que não se descola do movimento específico da realidade que o produziu e, assim, pode configurar-se como uma categoria de análise da situação ou de práticas e políticas de educação dos trabalhadores do campo, mesmo as que se desenvolvem em outros lugares e com outras denominações. Assim, a Educação do Campo (EC) surgiu em um determinado momento e contexto históricos e não pode ser compreendida em si mesma, ou apenas segundo o mundo da educação ou dos parâmetros teóricos da pedagogia. Ela é um movimento real de combate ao atual estado de coisas – movimento prático, de objetivos ou fins práticos, de ferramentas práticas, que expressa e produz concepções teóricas, críticas a determinadas visões de educação; de política de educação, de projetos de campo e de país, mas que são interpretações da realidade construídas com vistas a orientar ações/lutas concretas (CALDART, 2010, p. 107).

Segundo Fernandes (2005) para compreender a origem do conceito de EC, é necessário ressaltar que ela nasce das demandas dos movimentos intitulados camponeses no Brasil, em prol de uma política educacional para os assentamentos da reforma agrária.

Este é um fato extremamente relevante na compreensão da história da Educação do Campo. Dessa demanda também nasceu o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA) e a Coordenação Geral de Educação do Campo. As expressões Educação na Reforma Agrária e Educação do Campo nasceram simultaneamente, são distintas e se complementam. A Educação na Reforma Agrária refere-se às políticas educacionais voltadas para o desenvolvimento dos assentamentos rurais. Neste sentido, a Educação na Reforma Agrária é parte da Educação do Campo, compreendida como um processo em construção que contempla em sua lógica a política que pensa a Educação como parte essencial para o desenvolvimento do Campo (FERNANDES, 2005, p. 2).

Para Munarim e Locks (2012), a expressão é muito recente na história brasileira, sendo a luta pela terra seu principal berço de origem, uma luta empreendida pelo Movimento Social dos Trabalhadores sem-terra (MST), conectada à demanda por escolas públicas em cada novo acampamento ou assentamento de reforma agrária.

O que estamos aqui chamando de educação do campo foi cunhado em meados da década de 1990 e aparece pela primeira vez em documento oficial normativo somente no ano de 2008. O termo tem uma conotação político-pedagógica para se distinguir da educação rural até então reinante nas diretrizes educacionais e nos marcos legais reguladores da educação brasileira. A educação rural na história educacional brasileira até então foi concebida e operacionalizada genericamente, sendo desconsideradas características como diversidade, especificidade e complexidade dos sujeitos que vivem e trabalham no campo (MUNARIM; LOCKS, 2012, p. 85).

Souza<sup>3</sup> e Beltrame (2010, p. 87) apresentam indagações e respostas sobre a gênese da EC: Como emerge a Educação do Campo? Como uma atividade? Não meramente, pois a sua gênese é dada pela necessidade de transformar a escola pública existente no campo e nesse sentido ela é práxis. A sua gênese também é dada pela necessidade de transformar as relações sociais e de poder que marcam o campo brasileiro. Em síntese, segundo as autoras, a gênese da Educação do Campo é fruto da denúncia de processos de exclusão – da terra, da educação, da moradia, da cultura e da vida. É fruto da prática coletiva que, ao denunciar, exercita a participação coletiva e efetiva, categorias que são fundantes da política pública orientada para a transformação social. Assim, a EC emerge da práxis, que provoca de forma crítica a política governamental e possibilita novas experiências de gestão e de trabalho pedagógico na escola do campo, uma instituição escolar pensada a partir da realidade do povo do campo e seu território historicamente construído.

#### **4 EDUCAÇÃO AMBIENTAL NA ESCOLA LOCALIZADA NO CAMPO E IDENTIDADE TERRITORIAL**

A abordagem da Educação Ambiental nas escolas localizadas no campo e em Área de Proteção Ambiental (APA) de manancial (FIGURAS 1; 2; 3) observadas durante a pesquisa desencadeada entre 2016 e 2017, mostrou-se fundamentada em forte pragmatismo<sup>4</sup>, ora seguindo os parâmetros

<sup>3</sup> Sobre a dicotomia em relação à Educação “do ou no” campo é interessante ver o Artigo “A educação é do campo no Estado do Paraná? A Autora é a Professora Maria Antônia de Souza. In: SOUZA, M.A. (Org.). Práticas educativas do/no campo. Ponta Grossa: UEPG, 2011.

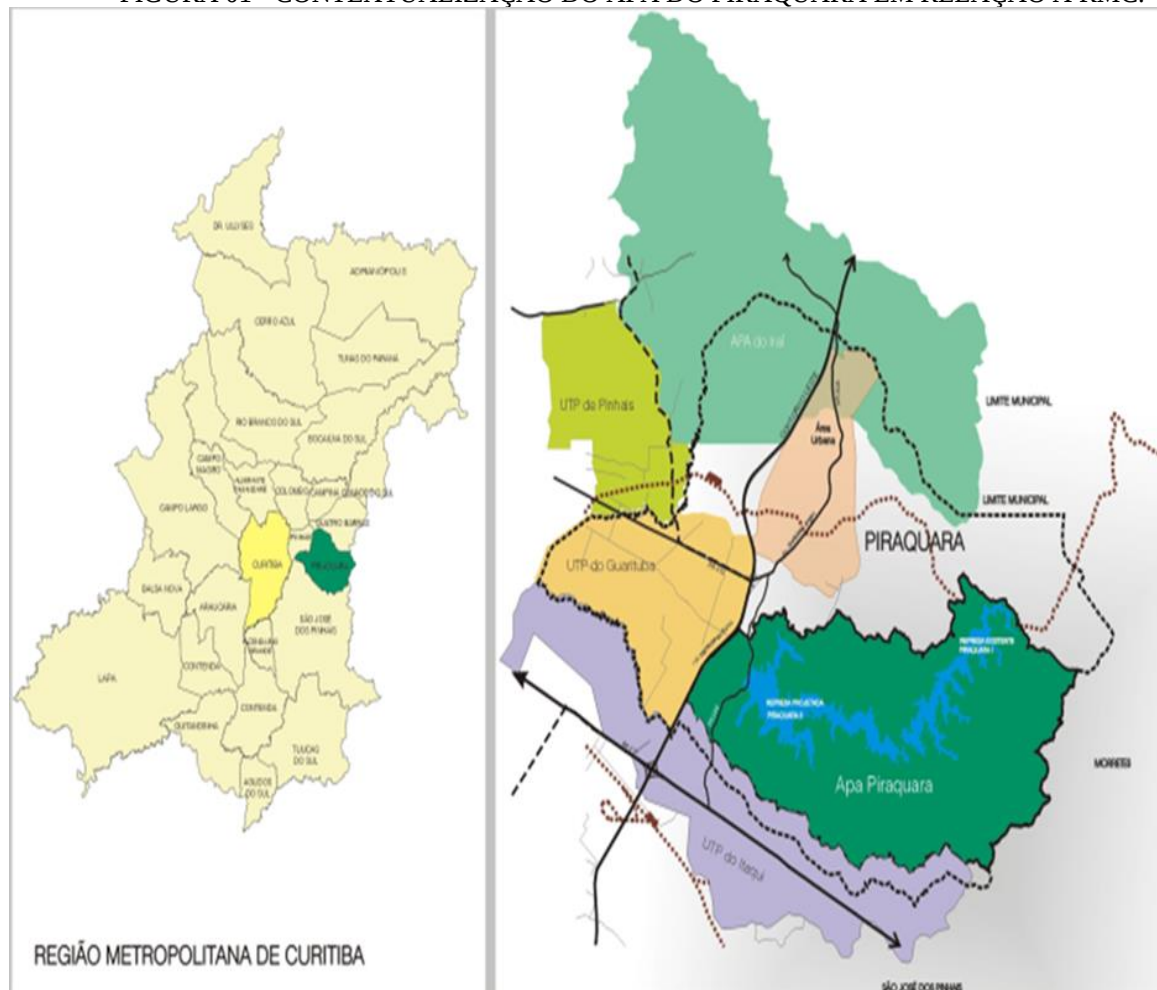
<sup>4</sup> Ver Artigo de LAYRARGUES, P. P. Para onde vai a educação ambiental? O cenário político-ideológico da educação ambiental brasileira e os desafios de uma agenda política crítica contra hegemônica. **Revista Contemporânea de Educação**, Rio de Janeiro, v. 7, n. 14, p. 398-421, ago./dez. 2012. Disponível em: <[http://www.unemat.br/prppg/ppgca/docs2014/para\\_onde\\_vai\\_a\\_educacao\\_ambiental\\_o\\_cenario.pdf](http://www.unemat.br/prppg/ppgca/docs2014/para_onde_vai_a_educacao_ambiental_o_cenario.pdf)>. Acesso em: 13 ago. 2017.

estabelecidos pelas determinações dos governos municipais, com a padronização de projetos político-pedagógicos, dessa forma, desconsiderando a realidade da escola localizada no campo, ora aproximando-se da comunidade, sem no entanto produzir algo novo no que se refere a abordagem de Educação Ambiental em seu viés crítico e emancipatório. Algumas falas das professoras entrevistadas retratam essa realidade:

- Os projetos da coleta do material de reciclagem, da ecoaula, todas as atividades. Hoje, as crianças, em ciências, com a professora de ciências fizeram uma paródia de uma música de um filme que as crianças adoram muito, que é o desenho da Frozen, com a letra da música do meio ambiente; então as crianças estão fazendo essa música alegremente e foi construída por elas, tocado o violão pela professora. São conteúdos que dão prazer para a criança e que ela pode contribuir com o conteúdo, não é colocar qualquer palavra na música para que ela se transforme numa música, eles colocam a vivência deles, a experiência e esse amor que eles têm pelo meio ambiente. São inúmeras as ações que a escola faz; depois você vai ver lá no nosso projeto político-pedagógico, a parte da reciclagem, da ecoaula trabalhada, o cuidado com a horta, as crianças vão para a horta, cuidam, plantam, regam, reviram a terra. Nossa escola está com um projeto e, a partir dessa última caminhada que aconteceu, o projeto de construção de uma estufa para desenvolvimento de flores; as crianças é que vão plantar, vão cuidar, vão produzir as flores e quem sabe a gente consegue estender isso para a comunidade também. A gente consegue tudo isso através da parceria que a gente tem com a ACAMPI (P1<sup>5</sup>).
- Aqui a gente tem uma parceria com o CEAM, que a gente leva todo ano eles lá para fazer aula de campo [...] a gente observa se os rios, tem um rio que passa ali embaixo, se está limpinho, se tem muito lixo e se precisa ser cuidado. Teve um ano que a gente mandou carta para o prefeito, para a prefeitura, para eles virem limpar; lá tem um bar na frente, estava cheio de lixo em volta, agora está limpo (P2).
- Eu já vejo como um ponto bem positivo por parte da comunidade de ajudar a cuidar do espaço. Este ano, que a gente não tem o recurso do programa Mais Educação, a gente consegue manter a horta, por exemplo, com a doação de mudas. Na semana passada, eu recebi uma grande quantidade de mudinhas para a horta e a gente conseguiu revitalizar a horta (P3).

<sup>5</sup> P1, P2 e P3 são referências às professoras entrevistadas durante a pesquisa de Doutorado em Educação.

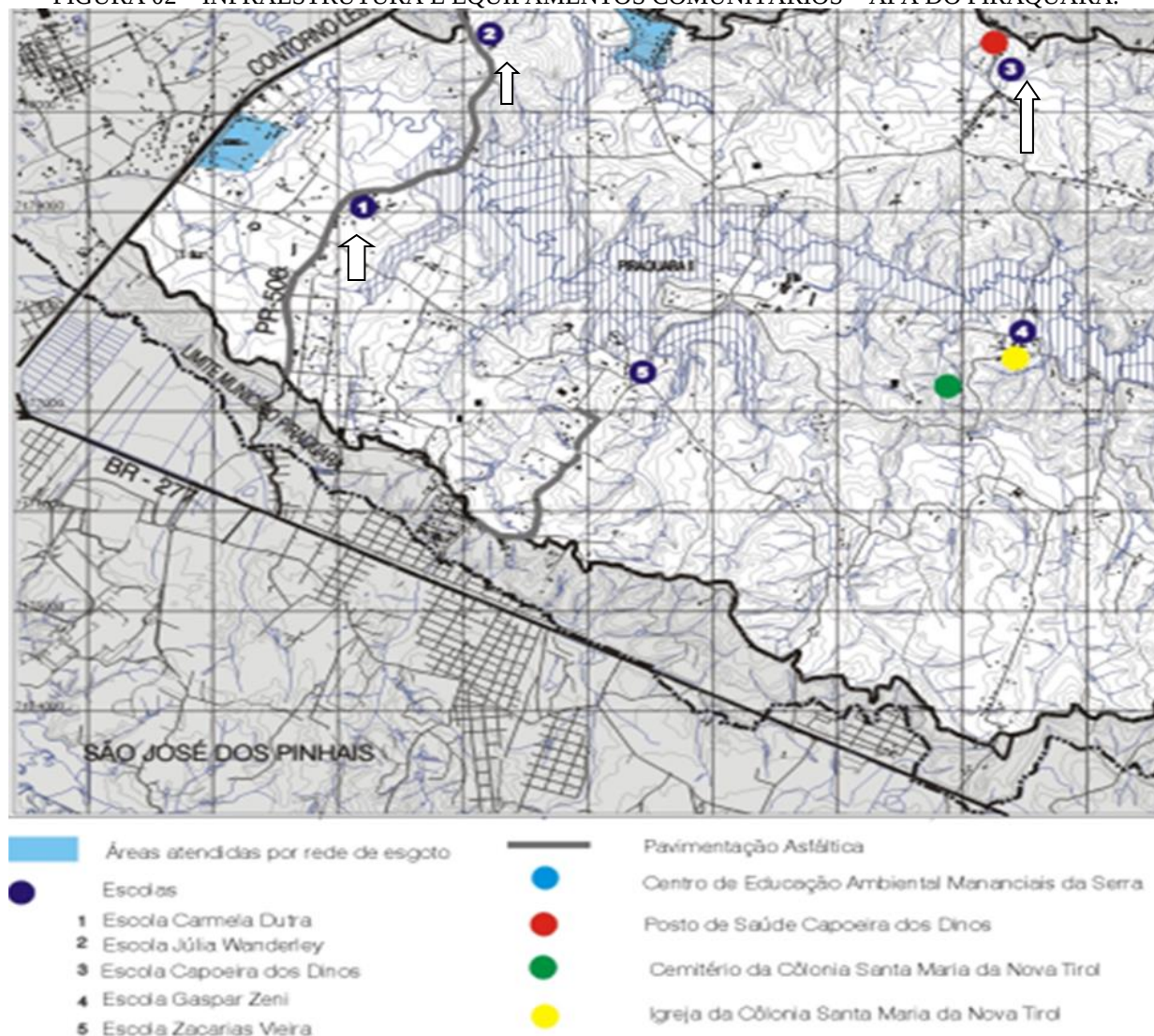
FIGURA 01 - CONTEXTUALIZAÇÃO DO APA DO PIRAQUARA EM RELAÇÃO À RMC.



FONTE: COMEC, 2002.

A Figura 01 apresenta a contextualização da RMC e a localização do município de Piraquara, destaca-se a APA do Piraquara, local onde ocorreu a pesquisa, destacadas na Figura 03, com um total de 04 Professoras entrevistadas, com o cargo de Direção Escolar e de Coordenação Pedagógica.

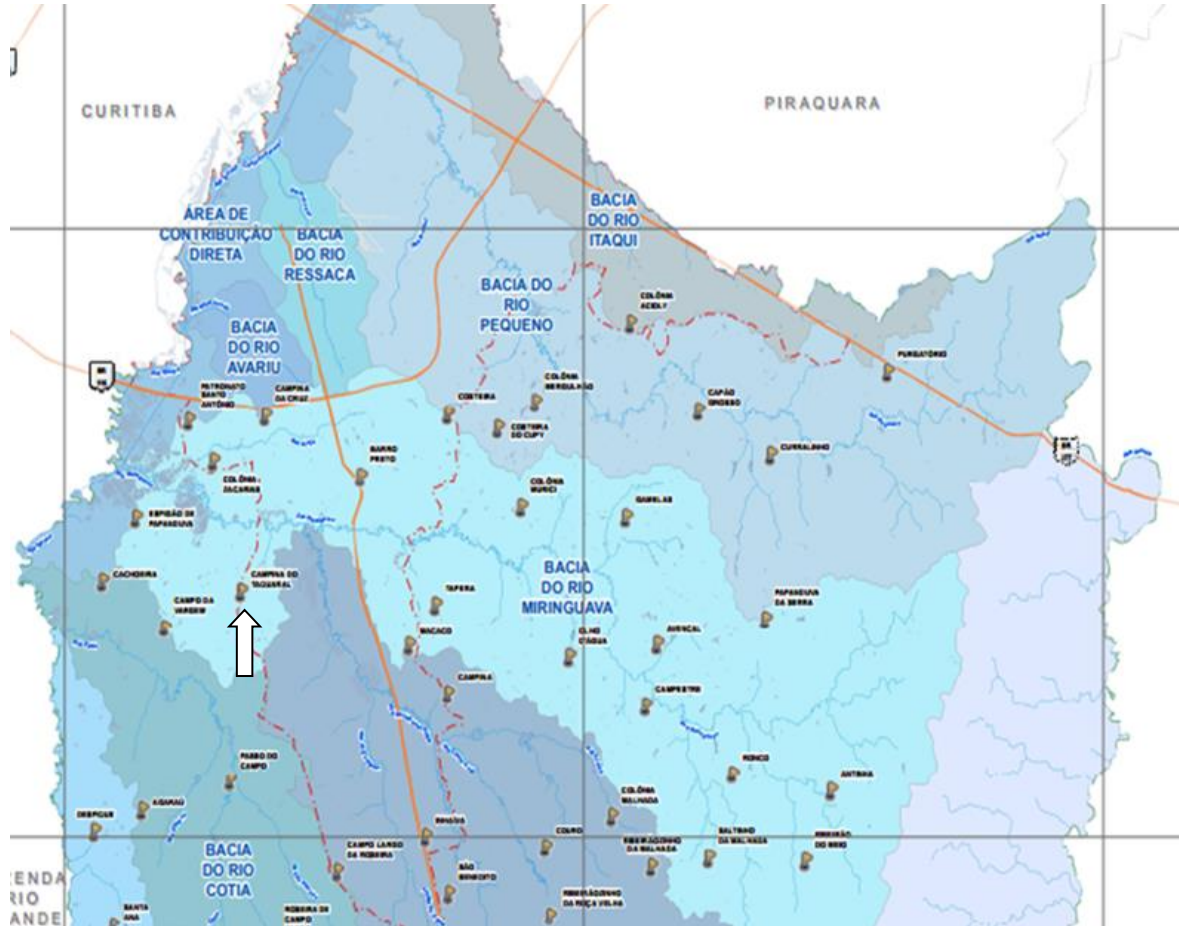
FIGURA 02 – INFRAESTRUTURA E EQUIPAMENTOS COMUNITÁRIOS – APA DO PIRAQUARA.



FONTE: COMEC, 2002.

As escolas participantes da pesquisa estão localizadas no interior da APA do Piraquara (FIGURA 02), sendo um total de 03, Escola Rural Municipal Capoeira dos Dinos, Carmela Dutra e Júlia Wanderley, as demais escolas foram fechadas em função do processo de nucleação municipal. Os três escolas mencionadas são consideradas como “do Campo” pela administração municipal.

FIGURA 03 - BACIA HIDROGRÁFICA DO MIRINGUAVA.



FONTE: SÃO JOSÉ DOS PNHAIS, 2017.

A Figura 03 apresenta o contexto da Bacia Hidrográfica do Miringuava, no município de São José dos Pinhais, com um estudo avançado para tornar-se uma APA de manancial, face à importância desta Bacia hidrográfica para o abastecimento de Curitiba. Ocorre ainda o processo de construção da futura represa do Miringuava, paralisado temporariamente em razão dos litígios entre proprietários rurais e o governo do Estado do Paraná. Na localidade de Campina do Taquaral, conforme marcação na figura, foi realizada a pesquisa na escola municipal rural Lilian Viana, ocasião em que se entrevistou a Coordenadora Pedagógica. A instituição de ensino é considerada como “do Campo”, pela administração municipal.

Assim, com base nas entrevistas percebe-se que a educação Ambiental crítica, emancipadora e transformadora está distante da realidade das escolas e, por sua vez, dos alunos, que em sua grande maioria advém de regiões rurais próximos às escolas pesquisadas. Se ocorre a reprodução das abordagens de EA do meio urbano no meio rural, não valoriza-se todo o espectro cultural do campo, seus valores e características que dão identidade aos seres humanos que vivem nesta realidade, por conseguinte, o território construindo pelas experiências, tradições, trabalho familiar,

associativismo, comunitarismo e, cooperativismo não é trabalhado no contexto escolar, prejudicando ainda mais os aspectos identitários, principalmente dos mais jovens, que acabam por buscar a saída do campo e uma nova identidade, vinculado ao meio urbano. As entrevistas obtidas na pesquisa (TESE) revelam a dicotomia identitária entre campo e cidade.

Hoje, nossos livros apresentam ilustrações adequadas, que vêm a completar a ideia de como aquele conteúdo está inserido dentro do espaço rural, do campo; então, essas mudanças todas vieram a contribuir, como eu falei. No início, a gente não compreendia muito, pois a gente achava que estavam tirando a identidade da escola rural; na verdade, a mudança veio para legitimar a escola do campo e trazer contribuições, que vão ficar (P1).

Na verdade, não tem uma identidade do campo e isso refletiu no livro pedagógico nosso, que vem do governo federal; o livro vem todo falando do campo, vem para nós como se fosse do campo, mas nós não temos uma realidade do campo. Na verdade, é uma área de manancial; a gente tem que cuidar dos mananciais. Não se planta nada por aqui; se planta alguma coisa, que não sei exatamente o que, é mais agricultura familiar; alguns bichos, carneiro, umas vacas, pouca coisa, até por causa da proteção, nem pode ter criação de bichos, por exemplo (P2).

Dessa forma percebe-se que a Educação Ambiental devidamente articulada ao projeto político pedagógico e ao currículo praticado na escola, pode ser um elo entre a escola e o meio ambiente, uma vez que esta é parte desse meio em que está situada, bem como o ser humano pelo pressuposto que também é natureza. Unir o que historicamente foi apartado pela lógica do capital, é uma das grandes possibilidades da Educação Ambiental. E, no que se refere à Educação do Campo, este caminho já está traçado, seja pela proximidade com a natureza, seja pelo somatório dos valores, tradições, cultura, e coletividade, características que emergem da vida no campo e que marcam também a forma de ser da Educação do Campo.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Assim, com base no que foi exposto verifica-se que a Educação Ambiental crítica e emancipadora, diferentemente do que foi observado nas escolas localizadas no campo, que atuam de forma subordinada aos pressupostos de uma educação urbana, embora estejam inseridas em área rural e de proteção ambiental de mananciais e ainda, atendam ao público infanto-juvenil que em sua grande maioria reside também em áreas rurais ainda mais afastadas, tem um potencial aglutinador no sentido de defender além da aproximação do ser humano à natureza, um novo projeto societário que valoriza a permanência do ser humano no campo, aquilatando sua cultura, valores, trabalho associativo e comunitário em benefício da coletividade.

Dessa forma a Educação Ambiental crítica além de proporcionar o conhecimento e valorização do território socialmente construído, atua em consonância com os princípios da Educação do

campo, despertando no público escolar infantil e ressaltando para os jovens a identidade com o território socialmente construído e mantido por várias gerações.

## REFERÊNCIAS

BUCZENKO, G. L. **Educação Ambiental e Educação do Campo: o trabalho do coordenador pedagógico em escola pública localizada em Área de Proteção Ambiental**. 2017. 345 p. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Tuiuti do Paraná, Curitiba, 2017.

CALDART, R. S. Educação do campo: notas para uma análise de percurso. In: MOLINA, M. C. (Org.). **Educação do campo e pesquisa II: questões para reflexão**. Brasília, DF: MDA/MEC, 2010. Disponível em: <[http://www.mda.gov.br/sitemda/sites/sitemda/files/user\\_arquivos\\_64/EDUCA%C3%87%C3%83O%20DO%20CAMPO%20e%20pesquisa%20II.pdf](http://www.mda.gov.br/sitemda/sites/sitemda/files/user_arquivos_64/EDUCA%C3%87%C3%83O%20DO%20CAMPO%20e%20pesquisa%20II.pdf)>. Acesso em: 29 dez. 2015.

\_\_\_\_\_. **Educação do campo**. In: CALDART, R. S. et al. (Org.). **Dicionário da educação do campo**. São Paulo: Expressão Popular, 2012.

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

COORDENAÇÃO DA REGIÃO METROPOLITANA DE CURITIBA (COMEC). **Zoneamento Ecológico-Econômico da APA do Piraquara: contextualização da APA do Piraquara**. Curitiba, 2002. 1 CD-ROM.

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

FERNANDES, B. M. **A formação do MST no Brasil**. Petrópolis: Vozes, 2000.

\_\_\_\_\_. **Os campos da pesquisa em educação do campo: espaço e território como categorias essenciais**. 2005. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/educacaodocampo/artigo\\_bernardo.pdf](http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/educacaodocampo/artigo_bernardo.pdf)>. Acesso em: 1 jan. 2016.

\_\_\_\_\_. **Território camponês**. In: CALDART, R. S. et al. (Org.). **Dicionário da educação do campo**. São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, 2012.

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.

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

MUNARIM, A.; LOCKS, G. A. Educação do campo: contexto e desafios desta política pública. **Olhar de Professor**, Ponta Grossa, n. 15, p. 77-89, 2012. Disponível em: <<http://www.uepg.br/olhardeprofessor>>. Acesso em: 29 dez. 2015.

OLIVEIRA, A. U. **Modo capitalista de produção, agricultura e Reforma Agrária**. São Paulo: Labur, 2007.

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

SÃO JOSÉ DOS PINHAIS. **Bacias hidrográficas de São José dos Pinhais**. Disponível em: <<http://www.sjp.pr.gov.br/wp-content/uploads/2013/04/A3-Mapa-de-Bacias-Hidrogr%C3%A1ficas.pdf>>. Acesso em: 5 jan. 2018.

SAQUET, M.A.; SILVA, S. S. **MILTON SANTOS**: concepções de geografia, espaço e território. Geo UERJ. Ano 10, v.2, n.18, 2008. p. 24-42. Disponível em: <<http://www.geouerj.uerj.br/ojs>>. Acesso em: 15 fev.2018.

SOUZA, M. A.; BELTRAME, S. A. B. Educação do campo, movimentos sociais e políticas públicas. In: MOLINA, M. C. (Org.). **Educação do campo e pesquisa II**: questões para reflexão. Brasília, DF: MDA/MEC, 2010.