

O ENSINO DA GEOGRAFIA E SUA RELAÇÃO COM A EDUCAÇÃO AMBIENTAL NA ESCOLA DO CAMPO

Estela SCHMITT¹

RESUMO

Neste estudo, buscamos identificar os principais conteúdos de Geografia em que a Educação Ambiental é trabalhada nas Escolas do Campo pertencentes ao Núcleo Regional de Educação de Francisco Beltrão e abordar as especificidades do conhecimento/ conteúdo geográfico, bem como a metodologia usada na prática pedagógica dos professores com olhar socioambiental. Tanto as Diretrizes Curriculares da Educação Ambiental do Paraná, como as Diretrizes Curriculares da Educação do Campo e as Diretrizes Curriculares da disciplina de Geografia trazem a perspectiva de uma prática pedagógica direcionada para as questões socioambientais. Para verificação de como os professores trabalham e em quais conteúdos de Geografia enfocam a Educação Ambiental a relacionando com a realidade do Campo entrevistamos no ano de 2016 (período em que desenvolvemos a pesquisa para o mestrado em Geografia na UNIOESTE de Francisco Beltrão-PR), cinco professores da disciplina escolhidos de forma aleatória e usamos questionário destinado a 120 professores dos municípios que compõem o Núcleo Regional de Educação de Francisco Beltrão – PR que trabalham nessas Escolas do Campo. Concluímos que não se pode pensar em mudar a Escola do Campo apenas teoricamente no Projeto Político Pedagógico, mas sim, tanto a escola como o professor, precisam ter clareza na opção político-pedagógica que referencia os seus saberes e práticas educativas. Prática capaz de instrumentalizar o aluno para conhecer o lugar onde vive, de modo a identificar potenciais de mudança e interferir na dinâmica globalizante das problemáticas ambientais. Entendemos que a formação política pedagógica do professor se apresenta em sua intencionalidade e finalidade e é o que caracteriza decisivamente sua práxis.

Palavras chave: Educação Ambiental. Educação do Campo. Diretrizes Curriculares.

¹ Bacharela e Licenciada em Geografia, Bacharela em Teologia e Graduada em Pedagogia com Especialização em Metodologia de Ensino, Supervisão Escolar, Psicopedagogia Clínica e Institucional, Educação Especial e em Geografia. Mestrado em Geografia. Atualmente, leciona na Rede Estadual da Educação do Paraná.

GEOGRAPHY AND ITS RELATIONSHIP WITH ENVIRONMENTAL EDUCATION IN FIELD SCHOOL

ABSTRACT

In this study, we seek to identify the main contents of Geography in which Environmental Education is worked in the Field Schools belonging to the Francisco Beltrão Regional Education Center and to address the specificities of knowledge / geographic content, as well as the methodology in the pedagogical practice of teachers with look social and environmental Both the Paraná Environmental Education Curriculum Guidelines, the Rural Education Curriculum Guidelines and the Geography Curriculum Guidelines bring the perspective of a pedagogical practice directed to social and environmental issues with similar approaches. The method used to better verify which Geography content teachers focus on Environmental Education related to the reality of the field, and how they work, we interviewed in 2016 (period in which we developed the research for the Master in Geography at UNIOESTE for Francisco Beltrão-PR), five teachers of the subject chosen at random and a questionnaire for 16 teachers from the municipalities that make up the Francisco Beltrão Regional Education Center - PR. We conclude that it is not possible to think about changing the Field Schools only theoretically in the Pedagogical Political Project, but rather, both the school and the teacher, be clear about the political-pedagogical option that references your knowledge and educational practices. Practice capable of equipping the student to know the place where he lives in order to identify potentials for change and interfere in the globalizing dynamics of environmental problems. We understand that the pedagogical political formation of the teacher, presents itself in its intentionality and purpose and is what decisively characterizes his praxis.

Keywords: Environmental education. Field Education. Curriculum Guidelines.

1 INTRODUÇÃO

Neste estudo, procuramos identificar os principais conteúdos de Geografia em que a Educação Ambiental é trabalhada nas Escolas do Campo pertencentes ao Núcleo Regional de Educação de Francisco Beltrão e abordar as especificidades do conhecimento / conteúdo geográfico, bem como da metodologia na prática pedagógica dos professores envolvendo as questões socioambientais.

Tanto as Diretrizes Curriculares da Educação Ambiental do Paraná, como as Diretrizes Curriculares da Educação do Campo e as Diretrizes Curriculares da disciplina de Geografia trazem a perspectiva de uma prática pedagógica direcionada para as questões socioambientais com enfoques semelhantes.

As DCEs da Educação Ambiental do estado do Paraná direcionam a prática educativa para ser trabalhada sob a perspectiva de constituir a escola como um Espaço Educador Sustentável. A temática água é um dos destaques na Lei Estadual nº 17.505/2013 para o desenvolvimento das atividades propostas a partir da ótica socioambiental, onde a escola deve visar o “fortalecimento do papel social da escola como espaço educador sustentável, a partir de sua atuação nos territórios físicos e ambientais, como instrumento de articulação e transformação social” (PARANÁ, 2013, Art. 2º, Inciso IV).

Conforme as DCEs do Campo apresentam a necessidade de reflexão dos desafios da Escola do Campo embasando teoria e prática buscando o reconhecimento e valorização do campo como espaço do trabalho e da produção da vida, com vistas à produção de uma prática pedagógica que promova a emancipação dos alunos e suas famílias.

Já as DCEs de Geografia explicitam o currículo como configurador da prática, fundamentado na teoria crítica, com orientação política curricular, voltado à construção da sociedade mais justa, com oportunidades iguais a todos. Entende que os sujeitos da Educação Básica devem ter acesso ao conhecimento produzido pela humanidade que, na escola, é veiculado pelos conteúdos das disciplinas escolares (PARANÁ, 2008). Orientam que o professor, ao elaborar seu plano de trabalho docente (PTD), considere os PCNs e as orientações curriculares da Secretaria de Estado da Educação do Paraná.

O plano de trabalho docente (PTD) funciona como um documento que identifica essas diferentes orientações. É a forma como o professor se organiza para ministrar suas aulas, seleciona os conteúdos que irá ministrar e a metodologia que será a mais adequada para cada conteúdo, representa a produção individual do professor, adequada para a realidade da escola, das turmas em que ele atua.

As DCEs de Geografia, do estado do Paraná, apresentam conteúdos estruturantes e conteúdos básicos² a serem contemplados nos PTD dos professores. Entende-se por conteúdos básicos os conhecimentos fundamentais para cada série da etapa final do Ensino Fundamental e para o Ensino Médio, considerados imprescindíveis para a formação conceitual dos estudantes nas diversas disciplinas da Educação Básica.

Esses conteúdos básicos tiveram origem a partir da formação continuada realizada nos anos de 2007 e 2008, no momento denominado DEB Itinerante. Do ano de 2004 a 2008, a SEED/PR promoveu inúmeros encontros, simpósios e semanas de estudos pedagógicos para a elaboração coletiva dos textos das DCEs, momento em que os professores da rede pública de ensino do Paraná participaram desse processo de discussão e construção coletiva. Esse momento foi parte integrante de uma reformulação curricular que se desenvolveu durante 2003-2010. A SEED/PR no ano de 2008 publica as DCEs representando o resultado dessas discussões.

Os conteúdos básicos apresentados são abordados como ponto de partida para a organização dos PTD, “o professor poderá acrescentar outros conteúdos básicos na proposta pedagógica, de modo a enriquecer o trabalho de sua disciplina naquilo que a constitui como conhecimento especializado e sistematizado” (DCE de Geografia, 2008, p. 92), atribuindo a responsabilidade ao professor trabalhar com esses conteúdos.

No Plano de Trabalho Docente, os conteúdos básicos terão abordagens diversas fundamentando-se nos conteúdos estruturantes, quando necessário, serão desdobrados em conteúdos específicos, sempre considerando o aprofundamento a ser observado para a série e etapa de ensino.

² Os conteúdos das DCEs de Geografia podem ser encontrados no site “[diaadiaeducação](http://www.educadores.diaadiaeducacao.gov.br/arquivos/File/diretrizes/dce_geo.pdf)” da SEED-PR, das páginas 93 a 98. No endereço: http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/diretrizes/dce_geo.pdf

2 CONTEÚDOS E METODOLOGIA NA EDUCAÇÃO AMBIENTAL NA DISCIPLINA DE GEOGRAFIA NA ESCOLA DO CAMPO

Entrevistamos no ano de 2016, cinco professores da disciplina de Geografia para verificarmos com mais propriedade em quais conteúdos dessa disciplina enfocam a Educação Ambiental relacionando com a realidade do Campo, e como trabalham. Foram escolhidos de forma aleatória dos municípios que compõem o Núcleo Regional de Educação de Francisco Beltrão - PR. Esses professores³ de Geografia, sujeitos da pesquisa, relataram que trabalham Educação Ambiental nos conteúdos de Geografia, e justificaram:

Professora Melania: (...) eu trabalho Educação Ambiental de forma mais ampla, não especificamente, abordando detalhadamente.

Vou dar exemplos, pode ser? Nos conteúdos que trabalhamos com o 8º ano quando trabalhamos sobre a América, no ano todo, é trabalhado o continente americano. Quando trabalhamos a América do norte, apareceu a utilização dos agrotóxicos e a influência que os Estados Unidos tinham no uso do agrotóxico no Brasil. Então nós tentamos a partir desse problema construir o conteúdo sobre o uso do agrotóxico na propriedade dos alunos.

Professora Marina: (...) de certa forma sim, dependendo do conteúdo a Educação Ambiental é abordada. Por exemplo, quando a gente trabalha com relevo, quando a gente trabalha clima, vegetação, a gente trabalha também com Educação Ambiental sempre voltada para a realidade do aluno. A gente sempre traz o tema, dizemos assim, relacionando com o que ele tem ali na comunidade, com a realidade deles, tanto com a propriedade onde eles vivem. Com o que tem no entorno da escola, né. A hidrografia também, a gente trabalha a Educação Ambiental, a proteção de rio, a Mata ciliar, né, a erosão, a poluição, ali na comunidade como é uma região basicamente agrícola a gente trabalha com o uso de agrotóxico, né.

Professora Regina: (...) eu trabalho solo, a questão dos dejetos urbanos, a questão do lixo, né, a preservação dos recursos naturais, o desenvolvimento sustentado⁴, são trabalhados esses conteúdos porque a questão do meio ambiente é intrínseco a esse meio, é o cerne dessas temáticas, né? Não tem como você falar da questão do solo sem abordar a questão ambiental, tá intrínseco ao próprio conteúdo.

Professor Mário: (...) mais diretamente quando eu trabalho os recursos naturais. né? Eu trabalho com esses conteúdos para mostrar para o aluno que os recursos naturais são finitos e que a questão do uso, do manejo dos recursos naturais é importantíssimo para ele entender, principalmente, da questão da produção e do

³ Usaremos nomes fictícios para a identificação dos sujeitos professores entrevistados para evitar qualquer constrangimento

⁴ Desenvolvimento sustentado é o mais evoluído na escala de atitudes empresariais em relação ao meio ambiente. As organizações que estão nesta categoria promovem e asseguram o manejo de seus processos e produtos do ponto de vista da saúde, da segurança e do meio ambiente, através dos princípios do desenvolvimento sustentado.

consumo que está ligada com a matéria prima, que está ligada com recursos naturais, quando eu trabalho recursos naturais eu acabo enfocando isso.

Professora Cássia: (...) em todos os conteúdos que são pertinentes à geografia é abordado a EA. Porque em todos os conteúdos é abordado o tema ambiental, não tem um conteúdo específico. A Educação Ambiental tem que estar presente em todos os conteúdos da geografia, eu penso.

Para verificação em quais conteúdos de Geografia os professores enfocam a Educação Ambiental a relacionando com a realidade do Campo entrevistamos no ano de 2016 (período em que desenvolvemos a pesquisa para o mestrado em Geografia na UNIOESTE de Francisco Beltrão-PR), a 120 professores dos municípios que compõem o Núcleo Regional de Educação de Francisco Beltrão – PR que trabalham nessas Escolas do Campo. De acordo com os professores

que foram questionados, eles trabalham a Educação Ambiental nos conteúdos de Geografia: relevo, clima, vegetação, hidrografia, Continente Americano e os agrotóxicos, erosão, mata ciliar, poluição, solo, dejetos urbanos, lixo, preservação dos recursos naturais, desenvolvimento sustentado, recursos naturais.

A Geografia, enquanto disciplina, apresenta em seus conteúdos estreita relação com a Educação Ambiental. Permite o estudo da relação entre os homens e as questões socioambientais, a análise dessa problemática e suas inter-relações com os conteúdos geográficos. Ela tem papel importante na Educação do Campo no que constitui a compreensão dos problemas ambientais do lugar, da paisagem, do território, do espaço vivido, se o professor construir um saber que possibilite ao aluno conhecer o local e o global. Nesse sentido, é possível compreender um determinado conteúdo a partir das interfaces que ele oferece. Os professores de Geografia entrevistados selecionaram, na lista de conteúdos⁵, quais utilizam em suas aulas associando a Educação Ambiental à Escola do Campo. A lista foi organizada, com base nas respostas dos professores e encontram-se no Quadro 1. Os 5 (cinco) professores selecionaram os principais conteúdos que trabalham a Educação Ambiental e foram: mudança climática, desmatamento, agrotóxico e meio ambiente. Assuntos associados à Geografia Física com destaque para os elementos naturais.

⁵ Essa lista foi elaborada com base nas respostas coletadas nos questionários dos professores de Geografia das 45 Escolas do Campo do Núcleo Regional de Educação de Francisco Beltrão, que citam os temas/ conteúdos específicos de Educação Ambiental que utilizam em suas aulas.

CONTEÚDOS	Professores entrevistados					TOTAL
	M A R I N A	M E L Â N I A	M Á R I O	R E G I N A	K Á S S I A	
Composição do solo	X		X	X	X	4
Horta escolar			X			1
Indústria artesanal					X	1
Preservação do meio ambiente	X		X	X	X	4
Manejo sustentável			X		X	2
Dejetos urbanos E agrícolas	X		X	X	X	4
Resíduos sólidos			X		X	2
Reciclagem de Lixo	X		X		X	3
Recursos hídricos	X		X	X	X	4
Preservação das nascentes	X		X	X	X	4
Mudanças climáticas	X	X	X	X	X	5
Desmatamento	X	X	X	X	X	5
Reflorestamento				X	X	2
Código florestal	X		X			2
Sustentabilidade			X	X	X	3
Preservação de recursos naturais	X		X	X	X	4
Decomposição orgânica			X		X	2
Plantas medicinais						0
Agroecologia			X		X	2
Alimentação saudável	X		X			2
Desenvolvimento sustentável			X	X	X	3
Agrotóxicos	X	X	X	X	X	5
Meio Ambiente	X	X	X	X	X	5
Degradação Ambiental	X		X	X	X	4

Quadro 1 - Conteúdos/ tema de Geografia relacionados à Educação Ambiental trabalhados na Escola do Campo.

Fonte: SCHMITT, E.S. Dados Pesquisa de Campo, 2016.

As DCEs do Campo do Paraná sugerem como um dos critérios para a escolha dos conteúdos a ser trabalhados pelos professores, é que estejam associados à realidade do campo, identificando os diferentes ambientes, a realidade local, e reconhecendo a importância das práticas socioambientais. Essas DCEs também apresentam conteúdos, a ser contemplados na Educação do Campo relacionados às questões socioambientais, apropriados para emergir debates (Quadro 2).

CONTEÚDOS A SER CONTEMPLADOS NA EDUCAÇÃO AMBIENTAL DE ACORDO COM A DCE DO CAMPO DO PARANÁ (2006)

- | |
|--|
| a) a diversificação de produtos relativos à agricultura e o uso de recursos naturais; |
| b) a agroecologia e o uso das sementes crioulas; |
| c) a questão agrária e as demandas históricas por reforma agrária; |
| d) os trabalhadores assalariados rurais e suas demandas por melhores condições de trabalho; |
| e) a pesca ecologicamente sustentável; |
| f) o preparo do solo; |

Quadro 2 - Conteúdos apresentados nas DCEs do Campo do Paraná.

Fonte: PARANÁ, 2006.

Os conteúdos desses quadros estão relacionados à Geografia Humana e Agrária que se relacionam as questões socioambientais. Enfatizam conteúdos especificamente ligados à vida no campo, ao trabalho com a terra, a agroecologia, a sustentabilidade, identificação dos sujeitos, e tipo de trabalho existente no campo, que permite que as questões ambientais se associem a realidade local. A DCE do Campo do estado do Paraná estabelece que a Geografia escolar, assim como as demais disciplinas, tome como ponto de partida para a prática pedagógica, o conhecimento dos povos do campo, o seu cotidiano, considerando a interdependência campo-cidade, a questão agrária e o desenvolvimento sustentável, “articulando os conteúdos sistematizados com a realidade do campo” (PARANÁ, 2006, p. 45).

Essa orientação estabelece de onde deve partir a seleção dos conteúdos escolares, e, como critério, o significado que ele tem para determinada comunidade escolar. Essa seleção requer procedimentos de investigação por parte do professor desses conhecimentos de forma que “[...] auto afirme os sujeitos do campo e valorize seu trabalho” (PARANÁ, 2006, p. 24).

A Educação para os alunos do campo preconiza que ela ocorra por meio de um currículo que tenha como referência o lugar, o campo, sua riqueza e diversidade, capaz de formar os homens e mulheres que nele vivem e trabalham dando sentido a esse currículo, reconectando escola-

comunidade, ressignificando a teoria e a prática da educação da área rural, “[...] desta forma o campo passa a ser entendido para além da produção agrícola, passa a ser um espaço de produção de relações” (CALDART, 2010, p.89).

Assim, professor e aluno estarão envolvidos em situações de aprendizagem que consideram o empírico, o reconhecimento do que existe no lugar, os conhecimentos que o aluno traz consigo a partir de suas vivências, e a busca de teorização destas verdades. Contextualizando-as os alunos fazem as abstrações necessárias, trabalhando com os conceitos científicos e desencadeando a compreensão que permite ir cada vez mais além, no sentido de generalizar experiências particulares e entender a realidade de forma mais ampla (CALLAI, 2001, p. 103).

Na prática pedagógica, a disciplina de Geografia deve desvelar essa espacialidade das práticas sociais e ambientais baseadas nos saberes dos povos do campo, desta forma, cabe a ela, por meio de seus conteúdos, problematizar e instrumentalizar o aluno para que conheça o lugar onde vive e dessa forma, ser capaz de interferir na sua dinâmica tornando a Geografia não mais como um conhecimento distante, mas presente na sua própria realidade.

Dentre os conteúdos estruturantes nas DCEs de Geografia está à dimensão socioambiental que é um subcampo da Geografia e, como tal, permite abordagem complexa do temário geográfico, porque “não se restringe aos estudos da flora e da fauna, mas à interdependência das relações entre sociedade, elementos naturais, aspectos econômicos, sociais e culturais” (PARANÁ, 2008, p. 70).

A abordagem geográfica deste conteúdo estruturante destaca que o ambiente não se refere somente às questões naturais, mas entende o ambiente pelos aspectos sociais e econômicos, relacionados aos problemas socioambientais integrando as questões da pobreza, da fome, do preconceito, das diferenças culturais que são materializadas em um espaço geográfico.

A DCE de Geografia do Paraná (2008) recomenda que, os conteúdos sejam organizados numa sequência que problematize as relações Sociedade – Natureza e as relações Espaço – Temporais e que considere na abordagem dos conteúdos específicos, ao longo da Educação Básica a dimensão socioambiental.

Assim, as DCEs do Campo do estado do Paraná também estabelecem Eixos Temáticos que são entendidos como problemáticas centrais a serem focalizadas nos conteúdos escolares, demonstrando quais temas carecem de ênfase no ambiente escolar no campo. Os quatro Eixos temáticos da Educação do Campo são: 1. Trabalho divisão social e territorial. 2. Cultura e

Identidade. 3. Interdependência campo cidade, questão agrária e desenvolvimento sustentável. 4. Organização social, movimentos sociais e cidadania (PARANÁ, 2006, p. 35).

Esses eixos temáticos podem ser analisados paralelamente aos conteúdos de Geografia como norteadores para a problematização, assim como para estabelecer objetivos que motivem as escolhas dos conteúdos e as metodologias para as Escolas do Campo, sendo uma das proposições das DCEs do Campo do Paraná é desenvolver a "cultura de indagações" com a intenção de superar o modo tradicional, autoritário e enciclopédico do fazer pedagógico. No Quadro 3 estão os Eixos Temáticos das DCEs do Campo e os Conteúdos Estruturantes da DCE de Geografia:

4 EIXOS TEMÁTICOS DA EDUCAÇÃO DO CAMPO	4 CONTEÚDOS ESTRUTURANTES DA DISCIPLINA DE GEOGRAFIA DCE DO PARANÁ
1. Trabalho: divisão social e territorial	1. A Dimensão Econômica do Espaço Geográfico
2. Cultura e Identidade	2. A Dimensão Cultural e Demográfica do Espaço Geográfico
3. Interdependência campo cidade, questão agrária e desenvolvimento sustentável	3.A Dimensão Socioambiental do Espaço Geográfico
4. Organização social, movimentos sociais e cidadania	4. A Dimensão Política do Espaço Geográfico

Quadro 3 - Demonstrativo dos eixos temáticos da Educação do Campo e conteúdos estruturantes de Geografia

Fonte: PARANÁ, 2006; PARANÁ, 2008.

Elaboração: SCHMITT, 2016.

Para estabelecer o diálogo entre os eixos temáticos da Educação do Campo e os conteúdos estruturantes da disciplina de Geografia, é necessário enfatizar as problemáticas relativas aos locais onde os alunos estão inseridos, sua realidade, assim problematizar a leitura da realidade observando as questões sociais e ambientais. Porém, os professores não realizam essa integração entre os eixos temáticos da Educação do Campo e os conteúdos estruturantes da Disciplina de Geografia na prática apresentada por meio dos conteúdos e as metodologias adotadas.

Na organização do trabalho pedagógico, a Diretriz de Geografia traz uma abordagem em relação ao conteúdo específico. Dá autonomia ao professor, diante do conteúdo estruturante

(conhecimento de grande amplitude) e conteúdo básico⁶ (temática), qual será o recorte ou especificação que irá fazer, bem como em qual perspectiva de análise irá abordá-los, de acordo com seus objetivos e a realidade na qual a escola está inserida.

Ou seja, deve levar em consideração o contexto em que a escola se encontra, porém, garantindo o conhecimento universal, que é direito do aluno. O conteúdo específico, por sua vez, vai estar presente no plano de trabalho docente do professor, o qual é a produção individual do mesmo; os temas específicos serão delimitados no planejamento de suas aulas, daí a importância do discernimento do professor de qual é a importância para a vida escolar do aluno daquele recorte de conteúdo selecionado, bem como a perspectiva em que ele será analisado. Ou seja, a partir de qual conteúdo estruturante e, principalmente, em que perspectiva política e social será feita a abordagem do mesmo.

A seleção destes conteúdos precisa ser feita com o intuito de compreender a realidade atual. Isso significa que os mesmos devem ser escolhidos e trabalhados levando em consideração aquilo que se quer compreender através da problematização.

Os professores entrevistados relatam que selecionam os conteúdos em que a Educação Ambiental é tratada, conforme o que segue:

Professora Melânia: [...] os conteúdos trabalhados nós selecionamos a partir das diretrizes curriculares, né? A partir das diretrizes curriculares do estado do Paraná.

Professora Marina: [...] então como pra gente tudo é 'fragmentadinho', assim né, pelo livro, então agora vamos estudar relevo, o clima, depois a vegetação, eu acabo, quando a gente tem oportunidade de fazer o planejamento com mais algum professor de geografia, quando a gente faz o plano de aula, a gente elabora o conteúdo, daí na medida do possível que eu consigo abordar junto com o assunto, né, mais sempre assim né, seguindo o conteúdo do livro, divide, aqui vai ficar o 1º semestre, aqui vai ficar o 2º e o 3º trimestre.

Professora Regina: [...] então assim... a gente no início do ano faz o planejamento anual, trimestral, de acordo com as disciplinas, os conteúdos básicos, estruturantes a gente vai selecionando de acordo com o que vem meio pré determinado pra gente trabalhar e de acordo com os conteúdos do livro didático.

Professor Mário: [...] depende, quando trabalho recursos naturais renováveis, não renováveis, também quando trabalho no ensino médio a questão do Brasil físico, ou seja, a questão física do Brasil que envolve os recursos naturais.

Professora Cássia: [...] ah a partir de um conteúdo básico são determinados os conteúdos específicos e no PTD é pensada uma metodologia que vai adotar para

⁶ De acordo com as DCEs de Geografia do Paraná entende-se por conteúdos básicos os conhecimentos fundamentais para cada série do Ensino Fundamental e para o Ensino Médio, considerados imprescindíveis para a formação conceitual dos alunos nas diversas disciplinas da Educação Básica.

poder trabalhar todos os conteúdos estruturantes, trabalhar a questão socioambiental, econômica, política, enfim todos os conteúdos estruturantes dando uma abordagem nos conteúdos específicos.

Os professores tomam como base para a seleção dos conteúdos, as DCEs de Geografia e o Livro Didático, não citam as DCEs do Campo nem suas orientações como parâmetro na seleção dos conteúdos. Isto demonstra a falta de olhar para a Educação do Campo. De acordo com a pesquisa de Mendes (2009), no ano de 2009 no NRE de Francisco Beltrão, dos 123 professores das Escolas do Campo entrevistados mais de 50% desconheciam as DCEs do Campo do Paraná. Esses dados indicam um dos motivos porque os professores não a utilizam nos seus planejamentos.

Os professores entrevistados deixam explícito que a seleção dos conteúdos está vinculada aos assuntos tratados no Livro Didático, o que é bem enfatizado em alguns discursos. Outra questão relevante é que para a seleção dos conteúdos nenhum deles referenciou que parte da realidade da escola e da vida dos alunos do campo. Lembrando que as DCEs do Campo orientam que se adote como ponto de partida para as práticas pedagógicas o conhecimento dos povos do campo, o seu cotidiano, considerando a interdependência campo- cidade.

O Livro Didático é o principal material, senão o único subsídio na prática pedagógica do professor. O problema está no fato de que esses livros trazem visão centrada nos conteúdos, desprovidos de concepção formadora que busque a autonomia do aluno do campo, porque priorizam exemplos urbanos somente. São elaborados com uma visão basicamente urbana de mundo e a linguagem adotada é desprovida de fatores que contribuam para a formação da consciência crítica do aluno sobre a realidade e o seu contexto de vida.

O Livro didático permite a construção do conhecimento por meio dos textos disponibilizados que, na maioria das vezes, retratam um conhecimento distante da realidade e da necessidade do aluno da Escola do Campo. Vem impregnado de ideologia urbana que não está descolada dessas relações sociais, pois “[...] não há discurso sem ideologia” (BAKHTIN, 2004, p. 118).

Outro problema encontrado é a pouca ou a ausência de conteúdos relacionados à questão ambiental de forma crítica ou apresentando seus problemas sociais. O campo é tratado como uma área estritamente de produção. Sua paisagem é retratada apenas como áreas produtivas, não mostram o espaço rico em cultura. A relação com as áreas rurais está em apresentar os sistemas de produção agrícola vinculado ao olhar economicista, dando destaque para a agricultura moderna e

seus complexos agroindustriais e do agronegócio. Dificilmente tratam sobre os conflitos, problemas e limitações. Nem abrem debate sobre as formas de dominação, a expropriação, exploração, destruição e contaminação ambiental.

Os conteúdos programáticos da Geografia, presentes nos PCNs e refletidos no Currículo do estado do Paraná, por si só ou associados ao livro didático são ineficazes para fornecer ao aluno uma visão crítica da questão ambiental, que envolve a realidade do campo, por estar desvinculados do conhecimento do lugar onde vive o aluno. As DCEs de Geografia do Paraná assim concordam:

Os conteúdos disciplinares devem ser tratados, na escola, de modo contextualizado, estabelecendo-se, entre eles, relações interdisciplinares e colocando sob suspeita tanto a rigidez com que tradicionalmente se apresentam quanto o estatuto de verdade atemporal dado a eles. Desta perspectiva, propõe-se que tais conhecimentos contribuam para a crítica às contradições sociais, políticas e econômicas presentes nas estruturas da sociedade contemporânea e propiciem compreender a produção científica, a reflexão filosófica, a criação artística, nos contextos em que elas se constituem (PARANÁ, 2008, p. 14).

O conhecimento apresentado em partes desconectadas só tem sentido quando analisado no processo de constituição da totalidade. Os professores reúnem conteúdos de forma fragmentada, que, da forma como são apresentados, não fazem nenhum tipo de relação um com outro e com o contexto vivido.

Além disso, os conteúdos específicos, a partir dos livros didáticos, nem sempre conseguem por meio da linguagem utilizada dar conta de estabelecer uma transposição didática⁷ e, muito menos, de apresentar a articulação necessária para o desenvolvimento das relações entre os conteúdos específicos, os conteúdos básicos e estruturantes da DCE de Geografia para uma abordagem socioambiental. “O Livro deve ser apenas um suporte, um instrumento de reflexão estabelecido através da interação entre aluno/professor na construção de um saber crítico” (SPÓSITO, 2002, p. 297).

Isso significa dizer que no processo de organização das práticas pedagógicas, os conteúdos têm papel central. A partir disso, a construção dos planos de trabalho do professor tem fundamental importância. Ele não pode ser um momento de apenas escolher os conteúdos/ temas a serem

⁷ A transposição didática é um procedimento através do qual se transforma o conhecimento científico em conhecimento escolar, para que possa ser ensinado pelos professores e aprendido pelos alunos. <http://www.educabrasil.com.br/transposicao-didatica/>. Acesso em: 17 de mar. 2017.

trabalhados, bem como a ordem em que os mesmos aparecerão durante o ano letivo, ou pela mera cópia do índice de conteúdos dos Livros Didáticos utilizados pelos professores da escola.

Chamamos a atenção para a questão da prática pedagógica do professor, para o fato de utilizar o Livro Didático. Isso não o impede que ele se sirva de outros recursos para apresentar os conteúdos específicos aos alunos. É um instrumento, senão indispensável, pelo menos necessário como complemento às atividades didáticas pedagógicas.

Assim, o processo de aprendizagem de que trata a Educação Ambiental, não pode ficar restrito exclusivamente à transmissão de conteúdos, mas ser um processo de aprendizagem gradativo, contínuo e permanente, além de ser um processo crítico, transformador, criativo e político, com a preocupação de construir conhecimentos, a partir de discussões e avaliações dos problemas da realidade da comunidade em que vive o aluno do campo, valorizando sua cultura. A definição dos conteúdos disciplinares parte dos objetivos de formação construídos no coletivo pelos sujeitos da escola.

Reafirmamos a necessidade de clareza sobre qual sujeito a escola busca formar e quais são as ações que devem ser desenvolvidas nos conteúdos específicos ligados à Educação Ambiental, relacionada com o ensino da Escola do Campo para se alcançar tal objetivo. Não podemos mudar a escola apenas teoricamente, isto é, o PPP ou o PPC, sem o professor saber qual é o perfil de aluno que quer formar. A impressão é de que a escola do campo ainda não encontrou seu caminho pedagógico.

As DCEs do Campo do PR sugerem como estratégias metodológicas o diálogo, onde a indagação seja frequente, o que exige do professor estudo, preparo das aulas que possibilitam relacionar os conteúdos científicos aos da vida, aos do trabalho com a terra. Para organizar os saberes indica como alternativas: a) como princípios pedagógicos a investigação e a interdisciplinaridade; b) considera os saberes escolares em dois planos: os saberes da experiência trazidos pelos alunos e os saberes da experiência trazidos pelos professores, somados aos específicos de cada área do conhecimento e aos gerais.

Os encaminhamentos metodológicos são alternativas para o processo de apropriação e construção de conhecimentos gerais, pedagógicos e de cada área. Referem-se à valorização dos sujeitos que estão diretamente no ambiente da sala de aula; à valorização dos saberes da experiência; a uma educação que supere a dimensão apenas enciclopédica e valorize a prática social dos envolvidos no ato pedagógico (PARANÁ, 2006).

Tardif (2002) apresenta quatro saberes que constroem a profissão do professor: os saberes da formação profissional: das ciências da educação e da ideologia pedagógica, os saberes disciplinares, os saberes curriculares e os saberes experienciais. O autor reforça a concepção dos saberes experiential como saberes surgido na e pela prática, validados pelo professor e acoplados na constituição de seu profissionalismo.

Cavalcanti (2012) estabelece que os saberes fundamentais à atuação profissional do professor podem ser sistematizados em: saber Geografia, saber ensinar; saber para quem ensinar; saber sobre quem ensina; saber para que ensinar; saber como ensinar. Assim, saber Geografia significa ter total domínio sobre o conteúdo a ser ministrado; saber ensinar diz respeito ao ato de ensino como fenômeno social e intenciona compreender o papel do professor como mediador no processo de construção do conhecimento; saber para quem ensinar implica em conhecer teorias que fundamentam a identificação dos sujeitos da aprendizagem, suas motivações, história e contexto de vida, é o que contribui para a compreensão referente à subjetividade humana e ao entendimento dos alunos como sujeitos sociais.

Segundo Arroyo (2011), o professor do campo deve ser sujeito ativo, conhecedor da realidade do Campo, estar fundamentado na realidade dos problemas ambientais e se contrapor às concepções dominantes na cultura social e pedagógica inspiradora de propostas e políticas curriculares que não representam a necessidade do sujeito do campo.

Ao contextualizar a Educação Ambiental no/do campo se rompe com a condição curricular da escola urbana, indo para além da transmissão de conteúdos, para um espaço de relações socioambientais historicamente constituídos capaz de despertar uma visão crítica transformadora no aluno com vista à alteridade.

Assim, se trata de formar um sujeito que saiba conteúdos, mas principalmente, que conheça sobre o mundo em que vive. Daí a importância do papel do professor. Muito mais do que abordar conteúdos e conhecimentos aparentemente prontos, mas sim problematizar, criando situações nas quais os alunos sejam provocados a colocar em questão aquilo que já sabem sobre o referido objeto, pois “[...] é do confronto dessa dimensão do vivido com o concebido socialmente – os conceitos científicos – que se tem a possibilidade de reelaboração e maior compreensão do vivido, pela internalização consciente do concebido” (CAVALCANTI, 2001, p. 148).

O professor deve ser aquele que dialoga em uma perspectiva crítica com o conhecimento, com as experiências que o aluno tem, instigando-os a buscar outras formas de compreender e interpretar a realidade.

Estão nítidos equívocos sobre o que é metodologia nas falas dos professores. Há uma confusão quando se trata de definições, pois a mesma é confundida com postura, técnica, método e recurso, que são partes integrantes da metodologia e não sinônimos seus.

A Educação Ambiental, pela maioria das atividades nas escolas, é entendida como a busca por algumas soluções técnicas conservacionistas, de forma simplista, sem a problematização para resolver problemas ambientais complexos, como uso do agrotóxico, reposição de matas ciliares, reciclagem do lixo, assoreamento dos rios, esgotamento do solo, plantio de árvores e outros, revelando uma visão reducionista dos problemas, sem uma contextualização histórico-social desses problemas, ignorando a discussão sobre as suas causas com práticas fragilizadas.

Não estamos dizendo que estas medidas não sejam também necessárias. Mas que a educação pautada na relação sociedade e ambiente compreende mais do que isso, por meio de seus conteúdos, problematizar e instrumentalizar o aluno para que conheça o lugar onde vive e, dessa forma, sejam capazes de interferir na dinâmica globalizante da problemática ambiental, levando em consideração os saberes tradicionais⁸ das comunidades no entorno da escola.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em meio às áreas da educação, nenhuma tem uma convocação tão urgente quanto à postura do professor diante da Educação Ambiental. Os pressupostos desse texto nos impelem a questionamentos relativos em como a realidade cotidiana do trabalho das escolas se aproxima deste entendimento de como deve ser a Educação Ambiental. De que forma os educadores trabalham questões ambientais em seu cotidiano? As escolas estão abordando os temas de forma questionadora, crítica e complexa de modo a proporcionar a reflexão sobre as atitudes e provocar as mudanças de comportamento dos alunos como as propostas pelas DCEs do campo, de geografia e da Educação Ambiental?

⁸ O conhecimento tradicional pode ser definido como o saber e o saber-fazer a respeito do mundo natural e sobrenatural, gerados no âmbito da sociedade não urbana/industrial (DIEGUES; ARRUDA, 2001).

O objetivo da Educação Ambiental pautada em uma educação socioambiental na Escola do Campo é promover os saberes e capacidades necessárias a um domínio dos vários campos da atividade humana, como condição para o enfrentamento dos problemas ambientais e nas relações sociais, empregando sentido e significado a essa ação cujas estratégias metodológicas sejam dialógicas, nas quais a indagação seja frequente, exigindo do professor muito estudo, preparo das aulas e possibilitando relacionar os conteúdos científicos aos do mundo da vida que os educandos trazem para a sala de aula.

Além da autonomia do professor para escolher o conteúdo específico, ele necessita também de conhecimento teórico, em relação à concepção política da Educação Ambiental. Esse conhecimento possibilita que o professor tenha uma autonomia filosófica, a qual transcende o recorte do conteúdo a ser trabalhado, influenciando na sua prática.

A proposta de Educação do Campo, como práxis da Educação Ambiental adquire legitimidade ao estabelecer a relação entre sociedade e natureza, o que não nos permite compreender as práticas pedagógicas como realidades independentes, pois elas só fazem sentido a partir do modo como se associam aos cenários sociais, históricos e naturais. São constituídos em projetos políticos pedagógicos e pela prática pedagógica marcada por intencionalidades.

Nesse processo, o desenvolvimento metodológico da prática pedagógica da Educação Ambiental, além dos saberes fundamentais para a atuação profissional do professor, se ramifica em várias possibilidades de acordo com as percepções e formações dos professores, influenciadas pelos contextos sociais da Escola do Campo.

Também não se pode pensar em mudar a escola apenas teoricamente no Projeto Político Pedagógico. Isso vai além, o professor precisa ter claro que aluno quer formar. Os professores necessitam clareza na opção político-pedagógica que referencia os seus saberes e práticas educativas. Prática capaz de instrumentalizar o aluno para conhecer o lugar onde vive de modo a identificar potenciais de mudança e interferir na dinâmica globalizante das problemáticas ambientais. Entendemos que a formação política pedagógica do professor, se apresenta em sua intencionalidade e finalidade e é o que caracteriza decisivamente sua práxis.

Assim o grande desafio para a educação e os seus professores não é o de pensar em conteúdos/ temáticas cuja abordagem se justifica pela relevância atual, mas sim, em adotar posturas educativas críticas, reflexivas e coerentes com a formação para a emancipação.

Necessita avançar em direção à Educação Ambiental, voltada à práxis, ao processo reflexão-ação-reflexão, com um caráter transformador das desigualdades e da injustiça socioambiental.

4 REFERÊNCIAS

ARROYO, M. **Currículo, território em disputa**. Petrópolis: Vozes, 2011.

BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 2004.

CALDART, R. S. **A educação do campo e a perspectiva de transformação da forma escolar**. In: Munarim, A. et al. (org.). Educação do campo: reflexões e perspectivas. Florianópolis: Insular, 2010.

CALLAI, H. C. **A geografia e a escola: muda a geografia muda o ensino?** Terra Livre, São Paulo, n.16, p 135-152, 1ºsemestre/2001.

CAVALCANTI, L. de S. **Geografia, escola e construção de conhecimento**. Campinas: Papirus, 2001.

DIEGUES, A. C.; ARRUDA, R. S. V. (Org.). **Saberes tradicionais e biodiversidade no Brasil**. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2001.

PARANÁ. **Diretrizes Curriculares da Educação do Campo**. SEED, Curitiba, 2006.

_____. **Diretrizes Curriculares de Geografia**. Secretaria de Estado da Educação. Diretrizes Curriculares da Educação Básica – Geografia. Curitiba: SEED-PR, 2008.

_____. **Diretrizes Curriculares Estaduais da Educação Básica**. SEED: Curitiba, 2008.

_____. **Lei nº 17.505/2013**. Política Estadual de Educação Ambiental. Diário Oficial do Paraná nº 8875, Curitiba, PR, 11 de Janeiro de 2013.

MENDES, M. M. **A Escola do Campo e seu Significado**: O Ponto de Vista de Professores e Professoras da Rede Estadual de Educação do Paraná. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Paraná. Setor de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação. Área de Concentração: Cultura, Escola e Ensino. Curitiba, 2009.

SCHMITT, Estela Lúcia. **Olhar atento para a educação ambiental nas escolas do campo**. Dissertação (mestrado em Geografia). Universidade Estadual do Oeste do Paraná – Campus Francisco Beltrão, 2017.

SPÓSITO, M. E. B. **As diferentes propostas curriculares e o livro didático**. In: Nídia Nacib Pontuschka; Ariovaldo Umbelino de Oliveira. (Org.). Geografia em Perspectiva: ensino e pesquisa, V.1. São Paulo: Contexto, 2002.

TARDIF, M. **Saberes Docentes e Formação Profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

Sites Consultados

SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO (SEED) – ‘**diaadiaeducação**’ Disponível em: http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/diretrizes/dce_geo.pdf. Acesso em 03/03/2017.

DICIONÁRIO INTERATIVO DA EDUCAÇÃO. Disponível em <http://www.educabrazil.com.br/transposicao-didatica/>>. Acesso em: 17 de mar. 2017.

Data de recebimento: 22 de agosto de 2020.

Data de aceite: 08 de dezembro de 2020.