



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA  
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES

**MIRIAN DE JESUS SOUZA**

**EDUCAÇÃO PARA SUSTENTABILIDADE: UM ESTUDO NA ESCOLA  
MUNICIPAL TANCREDO NEVES – MUTUÍPE/BA**

AMARGOSA

2017

MIRIAN DE JESUS SOUZA

**EDUCAÇÃO PARA SUSTENTABILIDADE: UM ESTUDO NA ESCOLA  
MUNICIPAL TANCREDO NEVES – MUTUÍPE/BA**

Trabalho de Conclusão do Curso de Licenciatura em Pedagogia, apresentado à banca examinadora da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia como requisito para obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

Orientadora: Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Gilsélia Macedo Cardoso Freitas

AMARGOSA

2017

MIRIAN DE JESUS SOUZA

**EDUCAÇÃO PARA SUSTENTABILIDADE: UM ESTUDO NA ESCOLA  
MUNICIPAL TANCREDO NEVES – MUTUÍPE/BA**

Monografia apresentada ao Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, como requisito parcial para obtenção do grau de Licenciada em Pedagogia, pela seguinte banca examinadora.

---

Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Gilsélia Macedo Cardoso Freitas (orientadora) - UFRB

*Daniel Santos de Oliveira*

---

Daniel Santos de Oliveira (co-orientador)

---

Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Rosineide Pereira Mubarack Garcia (examinadora) - UFRB

*Maíra Lopes dos Reis*

---

Prof<sup>ª</sup> Maíra Lopes dos Reis (examinadora)

Amargosa - BA, 29 de setembro de 2017.

À minha família,  
pelo incentivo e carinho.

## AGRADECIMENTOS

Neste estimado momento desejo externar a minha gratidão às pessoas que contribuíram, direta ou indiretamente, para a realização deste sonho que está se tornando realidade. Primeiramente, agradecer ao meu magnífico e eterno Deus pela vida concedida, pela permissão de ter essa oportunidade, de cursar uma Universidade e ter o privilégio de concluir o curso, por me ter outorgado a disposição para continuar nesta jornada, dando-me força, sabedoria e saúde. A Ele dedico minha adoração e copiosa gratidão, pois sem Ele nada disso seria possível.

Agradeço à minha família, pelo incentivo, carinho e compreensão, principalmente nas ocasiões em que a distância nos separava devido às atribuições dos estudos, nas exigências acadêmicas, nas viagens prolongadas. Sou grata ao meu esposo Josias Silva, que esteve ao meu lado nos momentos de dificuldade, sendo paciente, compreensivo e sempre auxiliando no que fosse necessário. Agradeço também à minha mãe, Dalva, que constantemente me ajudou, com apoio e encorajamento nas horas em que estive desanimada, por meio de palavras incentivadoras e aconchegantes, sempre sendo amorosa comigo, ao meu irmão Enio, pelo auxílio nas viagens de deslocamento e por tudo que fez por mim, e a minha prima e amiga Rosemeire pelas palavras de estímulo.

Sou grata à minha orientadora Gilsélia Freitas, pelas instruções para a condução deste trabalho, pelo aprendizado que tive ao seu lado, sempre sendo paciente e dedicada em sua carreira profissional, além de ser amorosa e compreensiva com as pessoas ao seu redor. E também ao meu co-orientador Daniel Oliveira, pelas orientações, sugestões concedidas.

Desejo agradecer também às minhas colegas, em especial a Arlete, Denise, Rosângela e Valdenice pelo companheirismo, seja nas atividades acadêmicas ou fora delas, pela cumplicidade, enfim, pelo aprendizado proporcionado durante esses anos de convivência, o que de fato contribuiu também para minha formação.

Quero aqui também externar minha gratidão ao Grupo PET Educação e Sustentabilidade, no qual pude conquistar vários sonhos e vivenciar novas experiências que a Universidade proporciona, creio que, indubitavelmente, foram fundamentais na minha formação acadêmica. Além do convívio com o pessoal, o que possibilitou a construção de novas aprendizagens. Agradeço mais uma vez à educadora Gilsélia Freitas, tutora deste grupo, e também à educadora Rosineide Mubarack (tutora anterior) pelos momentos de convivência no grupo, momentos estes prazerosos e de conquistas.

Enfim, agradeço a todos que, de alguma forma, contribuíram para esta construção.

A educação para um outro mundo possível será, necessariamente, uma educação para a sustentabilidade. Não se pode mudar o mundo sem mudar as pessoas: mudar o mundo e mudar as pessoas são processos interligados.

(GADOTTI, 2008).

## RESUMO

Esta monografia apresenta um estudo acerca de práticas educativas sustentáveis na Escola Municipal Tancredo Neves, instituição dos Anos Iniciais do Ensino fundamental, localizada no campo do município de Mutuípe-BA. Desse modo, esta pesquisa norteou-se pelo seguinte problema: Em que medida a educação para sustentabilidade mobiliza a comunidade escolar para o cuidado com o ambiente camponês, sobretudo ao evidenciar práticas educativas sustentáveis no cotidiano escolar? Levando em consideração essa questão, tal estudo objetivou analisar a pertinência da educação sustentável na escola do campo na perspectiva de compreender a construção de uma identidade pautada na mudança de comportamento e de paradigmas na comunidade escolar, para uma convivência de sustentabilidade no espaço em que a comunidade está inserida. Além de observar o ambiente escolar, identificar as práticas sustentáveis realizadas na Escola Municipal Tancredo Neves, também buscou-se conhecer as diferentes compreensões das pessoas envolvidas acerca do tema Sustentabilidade. O percurso metodológico adotado procurou seguir os pressupostos da pesquisa qualitativa, sendo uma pesquisa de campo e tendo como instrumentos de coleta de dados a entrevista semiestruturada, a análise documental e a observação no espaço escolar. Instrumentos estes que constituíram-se enquanto auxiliares na apreensão e análise dos dados referentes a esta investigação. Para embasar teoricamente esta pesquisa, foram utilizados estudos de pesquisadores que tratam do tema em questão, tais como: Loureiro (2012), Gadotti (2001; 2008), Caldart (2010, 2012), entre outros. Tais teóricos contribuíram para a compreensão dos aspectos referentes à sustentabilidade, especialmente às práticas sustentáveis, às concepções e princípios da Educação do Campo, bem como para entender as atribuições da Escola do Campo, dado importante, uma vez que os sujeitos desta pesquisa são camponeses. Os resultados apontam para a construção de mecanismos que potencializem as práticas educativas sustentáveis já existentes no campo empírico estudado, de forma que tanto a comunidade escolar quanto a comunidade em geral possam desenvolver mais ações concernentes a essa temática, seja na formação dos educadores, com minicursos, oficinas etc. ou até mesmo com articulação dos sujeitos envolvidos para atuarem conjuntamente na busca de aprimorar tais práticas.

Palavras-chave: Educação Sustentável; Educação do Campo; Escola do Campo.

## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 1</b> – Perfil da educadora entrevistada .....	61
<b>Quadro 2</b> – Práticas educativas sustentáveis .....	64



## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 1</b> – Árvore Massaranduba .....	55
<b>Figura 2</b> – Igreja evangélica Assembleia de Deus .....	56
<b>Figura 3</b> – Campo de futebol na Massaranduba .....	57
<b>Figura 4</b> – Escola Municipal Tancredo Neves, Mutuípe-BA, 2017 .....	59
<b>Figura 5</b> – Flor Margarida .....	60
<b>Figura 6</b> – Cartaz sobre preservação da natureza .....	63
<b>Figura 7</b> – Construção de hortas no espaço escolar .....	65
<b>Figura 8</b> – Construção de hortas no espaço escolar .....	65
<b>Figura 9</b> – Armazenamento de água para o reuso .....	66
<b>Figura 10</b> – Construção de hortas no espaço familiar .....	67
<b>Figura 11</b> – Construção de hortas no espaço familiar .....	67

## **LISTA DE ABREVIATURAS**

CPT – Comissão Pastoral da Terra

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

EDS – Educação para o Desenvolvimento Sustentável

ENERA – Encontro Nacional dos Educadores e Educadoras da Reforma Agrária

INCRA – Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MDA – Ministério do Desenvolvimento Agrário

MST – Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra

PBP – Programa de Bolsa Permanência

PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais

PET – Programa de Educação Tutorial

PPP – Projeto Político Pedagógico

PRONERA – Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária

UFRB – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia

## SUMÁRIO

<b>CONSIDERAÇÕES INICIAIS</b> .....	12
<b>CAPÍTULO 1 – PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS</b> .....	17
1.1 A PREFERÊNCIA PELO PARADIGMA EMERGENTE E PELA PESQUISA QUALITATIVA .....	18
1.2 INSTRUMENTOS DE COLETA DOS DADOS .....	21
<b>1.2.1 Pesquisa de campo</b> .....	21
1.2.2.1 Entrevista semiestruturada.....	22
1.2.2.2 Análise documental .....	23
1.2.2.3 Observação .....	23
1.3 O CONTEXTO DA PESQUISA .....	24
<b>1.3.1 A Escola Municipal Tancredo Neves</b> .....	25
<b>CAPÍTULO 2 – EDUCAÇÃO DO CAMPO: BREVE HISTÓRICO DA SUA MATERIALIDADE - CONCEPÇÕES E PRINCÍPIOS</b> .....	26
2.1 MOVIMENTOS SOCIAIS DO CAMPO: O PROTAGONISMO DO HOMEM E DA MULHER NO CONTEXTO DA LUTA POR EDUCAÇÃO.....	32
2.2 A ESCOLA DO CAMPO ENQUANTO INSTRUMENTO DE LUTA.....	37
<b>CAPÍTULO 3 – EDUCAÇÃO AMBIENTAL E SUSTENTABILIDADE: UMA REFLEXÃO NECESSÁRIA</b> .....	41
3.1 BREVE HISTÓRICO DA SUSTENTABILIDADE.....	43
<b>CAPÍTULO 4 – UMA ANÁLISE DA EDUCAÇÃO SUSTENTÁVEL NA COMUNIDADE ESCOLAR</b> .....	51
4.1 CARACTERIZAÇÃO DO MUNICÍPIO .....	52
4.2 CARACTERIZAÇÃO DA COMUNIDADE MASSARANDUBA .....	55
4.3 CARACTERIZAÇÃO DO CAMPO EMPÍRICO.....	58
4.4 ANÁLISE DA CATEGORIA CONCEITUAL: Educação Sustentável .....	59
<b>4.4.1 Análise documental</b> .....	68
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	71
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	74
<b>APÊNDICE A – Roteiro da entrevista semiestruturada aplicada à educadora</b> .....	79
<b>ANEXOS</b> .....	80

## CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Esta pesquisa pretende contribuir na ampliação dos conhecimentos relacionados à sustentabilidade. Conhecimentos estes que envolvem o estudo das ações do ser humano sobre o ambiente em que vive, sendo este prejudicado cada vez mais através das mais diversas práticas. Tais como as que envolvem o exacerbado consumismo gerado do pensamento capitalista<sup>1</sup>, sem, muitas vezes, reconhecer as drásticas consequências de tais ações.

Estudar esse tema torna-se relevante por diversas razões. Primeiramente porque sustentabilidade é uma temática a ser trabalhada por diversos setores educacionais, devido à sua importância social, uma vez que há a necessidade de práticas sustentáveis a fim de que se proporcione o bem de toda sociedade: vida longa e saudável, melhor convivência com a coletividade, reforçar a humanidade, o respeito mútuo, entre outras consequências.

Relevante também por entender que essa temática, especificamente com relação à Educação Ambiental, está amparada legalmente, tornando obrigatório seu trabalho nas escolas, por se tratar de um tema transversal que perpassa não somente a educação formal, os diferentes níveis de ensino, mas a educação não formal também. Para isso, a Lei Federal nº 9.795, de 27 de abril de 1999, em seu 2º artigo, declara: “A educação ambiental é um componente essencial e permanente da educação nacional, devendo estar presente, de forma articulada, em todos os níveis e modalidades do processo educativo, em caráter formal e não-formal” (BRASIL, 1999, p.1). Já para os autores Costa e Loureiro (2013), “em nível nacional, a Resolução n. 2, de 15 de Junho de 2012, estabeleceu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental, os quais novamente reconhecem em todas as suas etapas e modalidades a importância e a obrigatoriedade da Educação Ambiental” (COSTA; LOUREIRO, 2013, p. 6).

Outra razão diz respeito ao meu<sup>2</sup> ingresso no Programa de Educação Tutorial (PET), cujo grupo é o PET Educação e Sustentabilidade, o que me fez refletir melhor sobre o tema em questão, dada a sua importância social e acadêmica. Esse grupo, influenciou de maneira positiva tanto na escolha da temática em discussão quanto na minha formação acadêmica, pois é um grupo formado por pessoas com objetivos que possibilitam a humanização, o respeito e a

---

<sup>1</sup> O termo Capitalismo está entendido aqui como “uma forma específica de relação social, na qual a grande maioria da população é desprovida de meios de assegurar a própria existência. Essa massa urbana e livre originou-se da expropriação do povo do campo que, sem poder assegurar sua sobrevivência, teve de vender o que lhe restava: a capacidade de trabalhar.” (FONTES, 2012, p. 195-196)

<sup>2</sup> Meu ingresso nesse grupo (PET Educação e Sustentabilidade) foi importante para a escolha da temática em estudo, pois as discussões e ações realizadas possibilitaram sua reflexão. O PET é um programa que faz parte Programa de Bolsa Permanência (PBP) e é desenvolvido por grupo de estudantes, juntamente com a tutoria de um docente. Desenvolve atividades baseadas no princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão e da educação tutorial.

convivência saudável entre as pessoas. A importância acadêmica porque os resultados desta pesquisa poderão contribuir cientificamente para a pesquisa nessa área educacional. Quanto à sua relevância social, entendo que os resultados obtidos nesta pesquisa poderão colaborar para uma visão e práticas melhores para o viver em sociedade.

A escolha por esta pesquisa, intitulada: Educação para Sustentabilidade: um estudo na Escola Municipal Tancredo Neves – Mutuípe-BA, bem como do seu campo empírico, a saber a escola pública Tancredo Neves, torna-se particular pelo fato de eu ter estudado os Anos Iniciais do Ensino Fundamental nessa instituição escolar, por residir na localidade (região da Massaranduba) e pelo interesse em voltar a tal estabelecimento para conhecê-lo melhor, na posição de pesquisadora. A escolha pelo nível escolar e etapas do Ensino Fundamental (Anos iniciais do Ensino fundamental) deu-se também por compreender que essa temática, bem como outras de relevância social, deve ser trabalhada com os educandos desde a tenra idade para que assim possam ter a compreensão da sociedade o quanto mais cedo possível.

Perante o tema em discussão, tem-se a necessidade de apresentar o problema a ser resolvido: Em que medida a educação para a sustentabilidade mobiliza a comunidade escolar para o cuidado com o ambiente camponês, sobretudo ao evidenciar práticas educativas sustentáveis no cotidiano escolar?

Desse modo, a problemática deste estudo se desdobra em outras indagações, a saber: o que se tem feito para amenizar a situação pela qual passa o planeta? Qual o papel da educação escolar nesse processo? O que as pessoas compreendem das consequências de suas ações no ambiente em que vivem? O que se compreende por sustentabilidade? Qual compreensão se tem das práticas sustentáveis? E no Campo, como se dão tais práticas? Assim, entende-se que as questões relacionadas às práticas inconscientes realizadas pelo ser humano com o ambiente e com as pessoas são diversas, que vão desde o consumo exagerado dos recursos naturais até o desrespeito ao próximo, por intermédio de atitudes preconceituosas, discriminatórias, entre outras.

Dito isso, o objetivo geral deste trabalho diz respeito a analisar a pertinência da educação sustentável na escola do campo, na perspectiva de compreender a construção de uma identidade pautada na mudança de comportamento e de paradigmas<sup>3</sup> na comunidade escolar, para uma convivência de sustentabilidade no espaço em que a comunidade está inserida. Além de observar o ambiente escolar, identificar as práticas sustentáveis realizadas na Escola Municipal

---

<sup>3</sup> O termo paradigma compreende aqui a mudança de comportamento e atitudes para uma relação que envolve os princípios da educação sustentável.

Tancredo Neves, buscou-se conhecer as diferentes compreensões das pessoas envolvidas acerca do tema Sustentabilidade.

Com base nas indagações ditas anteriormente, que abrangem aspectos de relevância política e social, surge a necessidade de consciência política enquanto fator importante para que haja de fato a mudança de pensamento acerca de tais práticas, ou melhor, um redirecionamento das ações, uma vez que seres humanos vivendo de forma social e conjunta interferem no ambiente, modificando-o e sendo modificados, refletindo ou não, sobre suas intervenções. Daí a importância da escola enquanto uma das instituições apropriadas para intervir nesse processo educativo, de forma a contribuir para uma sociedade melhor e sustentável.

Diante dessas reflexões, emerge a necessidade de mais pesquisas que estudem tais temas, de modo que proporcionem a ampliação dos conhecimentos sobre sustentabilidade. Daí a proposta desta pesquisa, intitulada Educação para Sustentabilidade: um estudo na Escola Municipal Tancredo Neves – Mutuípe-BA, que poderá ampliar os conhecimentos sobre esta temática, compreendida como crucial para o viver em sociedade.

O conceito de Sustentabilidade está entendido aqui como algo que vai além das práticas que tornam o espaço em que se vive sustentável ou aprazível, constitui-se também como um elemento que busca estabelecer as relações sociais, dignas de serem vivenciadas através do respeito e consideração ao próximo.

Sabe-se que o conceito de sustentabilidade é considerado por diversos autores como complexo e polissêmico pelo fato de abarcar diversas dimensões e atuações por várias áreas distintas do conhecimento. Portanto há necessidade de delimitar a categoria aqui adotada, que está voltada para sustentabilidade ecológica, visto que esta vertente compreende melhor o tema em questão.

Ao partir do princípio da função da educação escolar compreendida por Paulo Freire (1996), como uma maneira de intervir no mundo, cabe ao (à) educador (a) assumir uma posição problematizadora acerca dos aspectos que se constituem como fatores relevantes na sociedade, como é o caso da sustentabilidade, que se configura enquanto um desses fatores. Há a necessidade de se trabalhar a relação existente entre sustentabilidade e educação, sobretudo nos anos iniciais, pelo fato de, desde cedo, estar trabalhando com assuntos pertinentes ao convívio em sociedade.

Conforme dito anteriormente, estudar sustentabilidade configura-se como um fator importante pelo fato de ser um dos assuntos que mais me instigam, ou melhor, observar a conjuntura social ultimamente e para onde tende o futuro de todos, para uma condição

desordenada da situação planetária, por exemplo, constitui-se uma preocupação que acode na mente dos que querem ver uma sociedade digna de ser habitada.

Cabe ratificar que a escolha deste tema se coloca relevante, pois os resultados esperados nesta pesquisa poderão proporcionar subsídios importantes para a própria prática docente. Acredita-se que os pontos positivos são diversos, dentre eles contribuir para uma prática de ações tão cruciais para o viver na sociedade de forma mais justa e sustentável, para um melhor entendimento da prática pedagógica do educador, permitindo assim colaborar para estudos na área em destaque, o que pode possibilitar o aprimoramento do ensino, pois a partir do momento que o pesquisador busca respostas para determinado problema, estará ampliando as discussões e debates no campo de sua pesquisa.

Com os objetivos e justificativas já apresentados, cabe salientar como procedeu a organização deste trabalho. Inicialmente, tem-se a apresentação da pesquisa, contendo sua proposta por intermédio dos objetivos, da temática escolhida, do problema a ser estudado, e ainda a justificativa da escolha do tema, apresentando sua relevância acadêmica, social e pessoal, tendo como conceitos deste estudo, a Educação Sustentável, Educação do Campo e Escola do Campo.

Nesse sentido, cabe dizer que este trabalho está organizado em capítulos. No primeiro capítulo, está apresentada a metodologia adotada nesta pesquisa, pautada na abordagem qualitativa (CHIZZOTTI, 2003; ANDRÉ, 2007), tendo como instrumentos de coleta de dados os seguintes meios: a análise documental (LUDKE e ANDRÉ, 1986), a observação (TOZONI-REIS, 2009) no espaço escolar e a entrevista semiestruturada (TOZONI-REIS, 2009; BONI e QUARESMA, 2005) com a educadora.

No segundo capítulo, é apresentado um breve histórico da Educação do Campo, bem como o conceito desta, uma vez que a pesquisa procedeu numa escola do campo, onde os sujeitos estão inseridos, e também por compreender que os princípios da sustentabilidade atravessam a Educação do Campo, de maneira emblemática e consistente. Para fundamentar essa categoria teórica, tem-se o referencial de Caldart (2010, 2012) entre outros que tratam dessa questão.

No terceiro capítulo, a proposta refere-se à apresentação do histórico do vocábulo sustentabilidade bem como a concepção adotada, uma vez que, por se tratar de um termo polissêmico, surge a necessidade de definir qual compreensão se tem de determinada palavra, além do debate acerca da Educação Ambiental. O referencial teórico atribuído nesta pesquisa para embasar tal conceito, são: Loureiro (2012), Gadotti (2001; 2008), entre outros.

No quarto capítulo, tem-se a análise dos dados e discussão dos resultados obtidos no decorrer da pesquisa, o que se caracteriza como um fator relevante para que se faça jus à própria produção de conhecimentos. E, por fim, tem-se as considerações finais de todo trabalho realizado, concluindo assim toda a discussão decorrente em tal processo. Além das referências como aspecto fundamental, a fim de que o leitor consiga situar-se nas categorias teóricas adotadas no trabalho, bem como mostrar quais leituras embasaram tal pesquisa.



## CAPÍTULO 1 – PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

---

*Metodologia é a doutrina e a teoria do método.  
Ela explicita os pressupostos e os caminhos do método  
e estabelece a forma de organização do  
conhecimento construído a partir de um determinado método.*

*Maria da Glória Gohn (2005, p. 263).*

## 1.1 A PREFERÊNCIA PELO PARADIGMA EMERGENTE E PELA PESQUISA QUALITATIVA

A ação de traçar o caminho o qual será percorrido num trabalho constitui-se um ato fundamental para a compreensão da proposta estabelecida, bem como evidenciar o passo a passo da atividade proposta. Diante dessa assertiva, busca-se especificar o percurso metodológico deste estudo, cujo título é o seguinte: Educação para Sustentabilidade: um estudo na Escola Municipal Tancredo Neves – Mutuípe-BA.

É importante evidenciar quais procedimentos metodológicos são necessários e mais adequados a cada objeto de pesquisa, sem se deixar furtrar da escolha do paradigma científico em que o trabalho esteja inserido. No livro *Um discurso sobre as ciências*, de Boaventura Santos (2010), os paradigmas científicos são apresentados de maneira excelente, a saber, o paradigma dominante e o emergente, estes que manifestam características distintas e peculiares de se fazer ciência.

O primeiro, paradigma dominante, é compreendido como aquele que se utiliza de métodos quantificáveis enquanto sinônimo de conhecimento, para isso, emprega situações controladas de experimentação e faz-se o uso da matemática como rigor científico etc. Além disso, pode ser entendido como “o modelo de racionalidade que preside à ciência moderna e que se constituiu a partir da revolução científica do século XVI e foi desenvolvido nos séculos seguintes basicamente no domínio das ciências naturais” (SANTOS, 2010, p. 20-21).

Outrossim, apresenta um modelo totalitário científico, sem levar em consideração as outras formas de conhecimento, como por exemplo o senso comum, visto que, para Santos (2010, p. 21), o modelo existente neste paradigma duvidava das evidências da experiência imediata e do senso comum e buscava respostas na observação científica sistemática, rigorosa e controlável dos fenômenos naturais, entre outras características.

Sabe-se que o paradigma caracterizado acima subsidiava metodologicamente os estudos nas ciências naturais. Com a emergência das ciências sociais, no século XIX, criam-se novos enfoques para a pesquisa neste campo educacional, ou melhor, houve a necessidade de outras condições a serem estudadas. Percebeu-se que os métodos utilizados, pautados na quantificação, no rigor matemático etc., não davam conta de atender às especificidades atribuídas aos fenômenos sociais, uma vez que há uma série de fatores que aparecem enquanto obstáculos para a construção de uma pesquisa pautada nos fenômenos sociais e utilizando-se de métodos extremamente quantitativos, pois “as ciências sociais não dispõem de teorias explicativas que lhes permitam abstrair do real para depois buscar nele, de modo

metodologicamente controlado, a prova adequada”, além de entender que o ser humano em si é subjetivo, daí a impossibilidade de se quantificar suas emoções ou sentimentos, os sentidos atribuídos a ele etc. (SANTOS, 2010, p, 36). Daí a necessidade de outro paradigma que possua métodos capazes de atender tais especificidades; surge então o paradigma emergente.

Após apresentar os paradigmas científicos e compreendê-los a partir de suas características, cabe aqui apontar aquele em que este estudo está ancorado: o paradigma emergente, denominado pelo autor Boaventura Santos (2010) como o “paradigma de um conhecimento prudente para uma vida decente” (p. 60). Desse modo, a abordagem metodológica escolhida para os fins desta pesquisa refere-se àquela que busca a qualidade nos procedimentos gerais deste trabalho, ou melhor, aquela cujas características se aproximam das perspectivas admitidas para esta pesquisa.

Diante disso, as perspectivas admitidas para esta pesquisa procuram sustentar-se nos atributos do paradigma científico emergente, os quais dizem respeito a valorizar a subjetividade dos sujeitos, os diversos tipos de conhecimento, sem haver hierarquias, deste modo não há ordem e subordinação ente sujeito e objeto, ambos são fundamentais numa pesquisa.

A escolha pela orientação de tal paradigma diz respeito à compreensão de que os sujeitos de uma investigação ou estudo, ou seja, no decurso de uma pesquisa, são seres construtores de conhecimentos, possuidores de subjetividades e especificidades que devem ser respeitadas e valorizadas, e este paradigma possui subsídios que embasam tal compreensão.

Para Santos (2010), a maneira de produzir conhecimento nas ciências sociais é diferente de como se produziu, e produz, há muito tempo, nas ciências naturais, por exemplo. Para ele, “os fenômenos sociais são de natureza subjectiva e como tal não se deixam captar pela objectividade do comportamento” (p. 36). E ainda afirma,

O comportamento humano, ao contrário dos fenômenos naturais, não pode ser descrito e muito menos explicado com base nas suas características exteriores e objectiváveis, uma vez que o mesmo acto externo pode corresponder a sentidos de acção muito diferentes. A ciência social será sempre uma ciência subjectiva e não objectiva como as ciências naturais; tem de compreender os fenômenos sociais a partir das atitudes mentais e do sentido que os agentes conferem às suas acções, para o que é necessário utilizar métodos de investigação e mesmo critérios epistemológicos diferentes dos correntes nas ciências naturais, métodos qualitativos em vez de quantitativos, com vista à obtenção de um conhecimento intersubjectivo, descritivo e compreensivo (SANTOS, 2010, p. 38).

De acordo com a assertiva supracitada, entende-se que, para conhecer de fato os fenômenos sociais, faz-se necessária a utilização de métodos diferenciados e adequados à pesquisa nas ciências sociais. Métodos estes que trabalham com a subjetividade dos sujeitos,

profundidade no estudo, aproximação do objeto, atenção sensível, enfim, que trabalham com os significados conferidos na pesquisa, sem se furtar do rigor científico atribuído.

Em consonância com o paradigma mencionado, há a necessidade da abordagem qualitativa enquanto metodologia a este apropriada. E é justamente desta abordagem que se utilizou para construção desta pesquisa, enquanto metodologia fundamental para dirigir tal investigação. Para o autor Antonio Chizzotti (2003), “o termo qualitativo implica uma partilha densa com pessoas, fatos e locais que constituem objetos de pesquisa, para extrair desse convívio os significados vivos e latentes que somente são perceptíveis a uma atenção sensível” (p. 221). E ainda acrescenta que “os fenômenos humanos estão possuídos de características específicas: criam e atribuem significados às coisas e às pessoas nas interações sociais e estas podem ser descritas e analisadas, prescindindo de quantificações estatísticas” (p. 222). Sendo assim, a investigação desses fenômenos demanda métodos apropriados para sua real efetivação, métodos estes que serão demonstrados posteriormente.

Em conformidade com as autoras Menga Ludke e Marli André (1986), no que diz respeito à pesquisa qualitativa, entende-se como aquela que “envolve a obtenção de dados descritivos, obtidos no contato direto do pesquisador com a situação estudada, enfatiza mais o processo do que o produto e se preocupa em retratar a perspectiva dos participantes” (p. 13). Com isso, compreende-se que essa abordagem possui características peculiares e apropriadas para a pesquisa em educação, onde os sujeitos envolvidos são fundamentais para sua construção.

Para André (2007), os estudos com abordagens qualitativas ganham destaque a partir da década de 80, quando os temas, os enfoques e os referenciais se diversificam, abarcando novas temáticas a serem pesquisadas bem como diferentes metodologias. “Os estudos que nas décadas de 60-70 se centravam na análise das variáveis de contexto e no seu impacto sobre o produto, nos anos 80 vão sendo substituídos pelos que investigam sobretudo o processo” (ANDRÉ, 2007, p. 121). E, ao investigar o processo, cria-se outro conjunto de técnicas e processos utilizados para a pesquisa educacional nas ciências sociais.

Nesse contexto, procura-se evidenciar o porquê da escolha por uma abordagem metodológica qualitativa para esta pesquisa. Primeiramente porque o paradigma em que este estudo se insere está ancorado nos métodos qualitativos, dando prioridade às peculiaridades dos sujeitos imersos na pesquisa. Segundo, porque uma investigação de natureza qualitativa abre novos leques de possibilidades no que tange ao tipo da pesquisa, aos métodos utilizados, às técnicas e instrumentos de coleta de dados, aos critérios adotados, tornando-se mais flexível, entre outras características, sem, contudo, perder seu rigor científico e metodológico e ainda

contribui para a produção de novos conhecimentos a serem divulgados. No mais, o tema a ser estudado requer este tipo de abordagem, uma vez que se compreende que os fenômenos sociais não se podem ser analisados apenas por meios quantificáveis, devido à subjetividade presente neste contexto.

Assim, percebe-se que o ato de pesquisar não é fácil, principalmente quando se trata de entender as subjetividades dos sujeitos, pois requer formas peculiares de interpretação, além de uma atenção sensível no ato de pesquisar. Entretanto, constitui-se uma ação interativa, pois a proximidade do pesquisador com os sujeitos envolvidos, por exemplo, pode proporcionar maior interatividade, criticidade, reflexão e análise, além de aprofundamento no trabalho.

## 1.2 INSTRUMENTOS DE COLETA DOS DADOS

Como instrumentos de coleta de dados, utilizou-se da entrevista, especificamente a semiestruturada, a análise documental e, para viabilizar tais ações, bem como se ter maior aproximação do campo de pesquisa, foram realizadas algumas visitas ao espaço/observações (na unidade escolar). Esta coleta de dados procedeu na Escola Municipal Tancredo Neves, instituição escolar da rede pública de ensino no município de Mutuípe-BA.

### 1.2.1 Pesquisa de campo

Para a autora Tozoni-Reis (2009), a pesquisa de campo “tem a *fonte de dados* no próprio campo em que ocorrem os fenômenos. No caso da pesquisa em educação o campo são os espaços educativos” (TOZONI-REIS, 2009, p. 28). E ainda acrescenta,

A pesquisa de campo em educação caracteriza-se pela ida do pesquisador ao campo, aos espaços educativos para coleta de dados, com o objetivo de compreender os fenômenos que nele ocorrem. Pela análise e interpretação desses dados, a pesquisa pode contribuir para a construção do saber educacional e o avanço dos processos educativos (TOZONI-REIS, 2009, p. 28).

Para os fins deste trabalho, a pesquisa de campo procedeu durante alguns meses do ano 2017 na Escola Municipal Tancredo Neves, localizada no campo do município de Mutuípe-BA. Lá foram analisados os documentos que fazem referência ao tema, tais como o Projeto Político Pedagógico escolar, a Proposta Anual do Trabalho Pedagógico, livros didáticos utilizados na unidade escolar pesquisada, além da realização de entrevista semiestruturada com a educadora da turma escolhida, e ainda a observação do espaço escolar.

### 1.2.2.1 Entrevista semiestruturada

Sabe-se da importância da entrevista enquanto instrumento de coleta de dados numa pesquisa, para isso “consideramos como entrevista todo tipo de comunicação ou diálogo entre um pesquisador que tem como objetivo coletar informações dos *depoentes* para serem posteriormente analisadas” (TOZONI-REIS, 2009, p. 40). Para esta autora, a entrevista é uma das técnicas de coleta de dados mais presentes na pesquisa qualitativa e, ainda afirma, “toda entrevista exige um roteiro previamente definido cujo grau de sistematização define o grau de estruturação da entrevista” (p. 40).

De acordo com a autora citada, “na entrevista semi-estruturada, as questões são apresentadas ao entrevistado de forma mais espontânea, seguindo sempre uma sequência mais livre, dependendo do rumo que toma o diálogo.” E ainda sugere que o entrevistador busque estabelecer “um clima espontâneo e descontraído que contribua para atingir os objetivos do estudo em questão” (TOZONI-REIS, 2009, p. 44-45).

Corroborando com estas concepções, as autoras Valdete Boni e Sílvia Quaresma (2005) afirmam:

As entrevistas semi-estruturadas combinam perguntas abertas e fechadas, onde o informante tem a possibilidade de discorrer sobre o tema proposto. O pesquisador deve seguir um conjunto de questões previamente definidas, mas ele o faz em um contexto muito semelhante ao de uma conversa informal. O entrevistador deve ficar atento para dirigir, no momento que achar oportuno, a discussão para o assunto que o interessa fazendo perguntas adicionais para elucidar questões que não ficaram claras ou ajudar a recompor o contexto da entrevista, caso o informante tenha “fugido” ao tema ou tenha dificuldades com ele (BONI e QUARESMA, 2005, p. 75).

Diante das assertivas mencionadas, nota-se as possibilidades e vantagens que a entrevista, principalmente a semiestruturada, pode oferecer no âmbito da pesquisa qualitativa educacional, no que tange às técnicas de coleta de dados. Essa escolha justifica-se pelo arcabouço de possibilidades inerentes a tais instrumentos de pesquisa. Com sua utilização, pode-se obter maior índice de respostas e de forma abrangente, pois permite “maior proximidade entre o entrevistador e o entrevistado” etc. Além disso, a interação entre ambos favorece as respostas espontâneas. “As respostas espontâneas dos entrevistados e a maior liberdade que estes têm podem fazer surgir questões inesperadas ao entrevistador que poderão ser de grande utilidade em sua pesquisa” (BONI e QUARESMA, 2005, p. 75).

Além dessas atribuições da entrevista semiestruturada, são necessários alguns cuidados que o pesquisador deve ter ao entrevistar. Cuidados estes que as autoras, citadas anteriormente,

apresentam enquanto sugestões para a realização de entrevistas científicas, como por exemplo, que as pessoas envolvidas se conheçam antecipadamente, a fim que haja familiaridade ou proximidade social, pois isso favorece a colaboração dos sujeitos entrevistados. Nessa relação de proximidade, “o pesquisado deve notar que o pesquisador está atento escutando a sua narrativa e ele deve procurar intervir o mínimo possível para não quebrar a sequência de pensamento do entrevistado” (BONI e QUARESMA, 2005, p. 76-77).

Nesta pesquisa, a entrevista aconteceu com a educadora da unidade escolar, residente e localizada, respectivamente, no campo do município de Mutuípe-BA, educadora esta que, no início desta pesquisa, era a única que lecionava, depois chegou nova educadora na unidade escolar. O intuito da entrevista semiestruturada foi identificar a compreensão que se tem da temática, conseqüentemente, identificar as práticas educativas sustentáveis realizadas na escola estudada e em que medida isso mobiliza a comunidade escolar para mudança de comportamento, e, após, a análise dos resultados obtidos.

#### 1.2.2.2 Análise documental

Quanto à análise documental, há a utilização de documentos enquanto fonte de acesso a informações necessárias para a construção da pesquisa educacional. Para as autoras Menga Ludke e Marli André (1986), “os documentos constituem uma fonte poderosa de onde podem ser retiradas evidências que fundamentam afirmações e declarações do pesquisador” (p. 39).

Para tais autoras, os documentos “incluem desde leis e regulamentos, normas, pareceres, cartas, memorandos, diários pessoais, autobiografias, jornais, revistas, discursos, roteiros de programas de rádio e televisão, estatísticas e arquivos escolares” (LUDKE e ANDRÉ, 1986, p. 38). Documentos estes que podem servir como acesso a diferentes estudos a depender da necessidade do pesquisador, do seu objeto de estudo.

Neste estudo, foram analisados os seguintes documentos: o Projeto Político Pedagógico (PPP) escolar, o currículo escolar, a Proposta Anual do Trabalho Pedagógico, livros didáticos utilizados na unidade escolar pesquisada. O propósito de analisar tais documentos foi identificar neles a presença de assuntos referentes às práticas educativas sustentáveis realizadas na unidade escolar pesquisada. A escolha pela análise documental justifica-se pelo fato de entender a importância dos documentos enquanto fonte de conhecimento para fundamentar o estudo do pesquisador.

### 1.2.2.3 Observação

Quanto à observação, pode-se dizer que, para a autora Marília Tozoni-Reis (2009, p. 38), “é uma das técnicas de pesquisa mais usadas nas ciências humanas. Embora seja uma técnica relativamente espontânea, a observação exige uma sistematização de método que a potencializa.” É preciso esclarecer quais objetivos norteiam a observação. Nesta técnica de coleta de dados, pode-se até estabelecer uma relação de cordialidade entre observador e sujeitos da observação, uma vez que, nas pesquisas em educação, sobretudo as que envolvem fenômenos sociais, nota-se uma certa questão que é a “impossibilidade da neutralidade científica no estudo dos fenômenos humanos e sociais”, pois entende que o ser humano em si, além de ser constituído de subjetividade, o pesquisador ao entrar em ação, interfere no campo de pesquisa, e ao refletir sua prática, demonstra suas concepções influenciadas histórica e culturalmente, por exemplo (TOZONI-REIS, 2009, p. 38-39).

As autoras Ludke e André (1986) declaram sobre a observação: “para que se torne um instrumento válido e fidedigno de investigação científica, a observação precisa ser antes de tudo controlada e sistemática. Isso implica a existência de um planejamento cuidadoso do trabalho e preparação rigorosa do observador” (LUDKE e ANDRÉ, 1986, p. 25). Assim, compreende-se a necessidade de um planejamento realizado com antecedência contendo os objetivos de tal observação, pois se entende que este instrumento de coleta de dados também é importante numa investigação e contém validade rigorosidade em seu processo.

Neste estudo, realizou-se a observação na unidade escolar citada anteriormente, no intuito de acompanhar o cotidiano escolar e as práticas sustentáveis desenvolvidas pela educadora, identificando-as.

## 1.3 O CONTEXTO DA PESQUISA

Sabe-se da importância de, numa pesquisa, apresentar o contexto no qual se encontra, destacando o *lôcus* do estudo bem como os colaboradores que se dispuseram para efetivação da própria, pois sem eles o trabalho não seria realizado. Com isso, cabe aqui salientar que foi gratificante poder contar com os sujeitos que, no campo empírico, possibilitaram o acesso e a construção de novos conhecimentos.

Nesta pesquisa, o processo de aceitação/consentimento para realização do estudo na unidade escolar, procedeu de maneira tranquila e aceitável. No município, há apenas um diretor e três vice-diretoras, bem como uma equipe composta também por coordenadores, para dirigir



todas as escolas do campo do município. No início do ano letivo, a escola em estudo contava apenas com a atuação de uma educadora, depois dividiu-se uma das turmas, pois estava cheia – chegou outra educadora para atuar com a Educação Infantil e o 1º ano do Ensino Fundamental. Então, na unidade escolar, trabalham duas educadoras e uma merendeira que atuam de maneira coletiva para o bom desempenho da comunidade escolar.

### **1.3.1 A Escola Municipal Tancredo Neves**

A escola em análise está localizada no campo, a 14 km do centro da cidade de Mutuípe-BA. Nessa instituição, há duas salas de aula, três banheiros, uma cozinha, uma sala onde os livros estão disponibilizados, há uma pequena área à frente, onde os educandos se divertem, brincam. Os turnos de funcionamento são: matutino e vespertino, lembrando que a disposição das classes são multisseriadas, ou seja, há, numa sala e nos dois turnos, educandos que estão cursando anos iniciais diferentes, do Ensino Fundamental.

A expressão *campo* está utilizada aqui para designar a localidade da escola pesquisada, e confere uma conotação política dos sujeitos protagonistas que vivem no campo. Dos sujeitos que desejam e constantemente lutam por uma educação adequada a sua realidade, ou seja, aquela que busca valorizar as especificidades do campo potencializando os conhecimentos. Para Roseli Caldart (2012), “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” (CALDART, 2012, p. 259).

Os sujeitos que residem na comunidade onde está situada a unidade escolar pesquisada são considerados, em sua grande maioria, pessoas simples e humildes que vivem do cultivo na agricultura, na lavoura, principalmente, do cacau e da mandioca. Com essas produções e outras também, os agricultores conseguem manter a sua subsistência e de sua família, tendo assim a manutenção da vida no campo.

Vale lembrar da justificativa pela escolha da unidade escolar (Tancredo Neves), que é justamente a escola onde estudei os Anos Iniciais do Ensino Fundamental, está localizada na região onde resido, o que torna viável pela proximidade, e também pela pretensão em voltar à instituição enquanto pesquisadora.

Portanto, a apresentação dos pressupostos metodológicos em uma pesquisa torna-se num ato indispensável para situar o leitor na metodologia adotada pelo pesquisador, bem como organizar o trabalho para melhor direcioná-lo no caminhar do estudo.

## **CAPÍTULO 2 – EDUCAÇÃO DO CAMPO: BREVE HISTÓRICO DA SUA MATERIALIDADE – CONCEPÇÕES E PRINCÍPIOS**

---

*A Educação do Campo 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. [...]. Combina luta pela educação com luta pela terra, pela Reforma Agrária, pelo direito ao trabalho, à cultura, à soberania alimentar, ao território.*

*(Roseli Salete Caldart, 2012, p. 263).*

Ao tratar do vocábulo Educação, remete-nos ao pensamento o caráter de sua abrangência. Pois entende-se que este termo é compreendido sob diversas formas, ou melhor, segundo Brandão (2007, p. 9), “não há uma forma única nem um único modelo de educação; a escola não é o único lugar onde ela acontece e talvez nem seja o melhor; o ensino escolar não é a sua única prática e o professor profissional não é o seu único praticante”. Assim, pode-se perceber a diversidade com a qual a educação é realizada nas sociedades de modo geral, e que sua existência é compreendida de modos diferenciados por cada povo.

Para o autor supracitado, há diversas concepções de educação, dentre elas, a de que pode definida como “uma prática social cujo fim é o desenvolvimento do que na pessoa humana pode ser aprendido entre os tipos de saber existentes em uma cultura, para a formação de tipos de sujeitos, de acordo com as necessidades e exigências de sua sociedade” (BRANDÃO, 2007, p. 73-74). Além disso, entende-se também que “a educação existe em toda parte e faz parte dela existir entre opostos” (p. 100). E ainda, é necessário “acreditar que o ato educativo existe tanto no trabalho pedagógico que ensina na escola quanto no ato político que luta na rua por um outro tipo de escola, para um outro tipo de mundo” (p. 110). Infelizmente, quando se fala em educação, remete ao pensamento de muitas pessoas a educação escolar como única e válida, mas com certeza é uma ideia equivocada deste termo, pois, como dito anteriormente e em concordância com Brandão, a educação se propaga em toda parte e de diferentes maneiras.

É justamente nesta concepção, referendada por Brandão, que a Educação do Campo está ancorada, pois o contexto da luta por educação consiste numa conjuntura onde o conhecimento, a educação não se dão exclusivamente no espaço formal de ensino, mas que os movimentos sociais do campo constituem-se um processo educativo, seus gestos, suas ações etc. também educam, também formam pessoas problematizadoras e críticas diante das circunstâncias e condições onde as sociedades estão imersas, “formam novos valores, nova cultura, provoca processos em que desde a criança ao adulto novos seres humanos vão se constituindo” (ARROYO, 1999, p. 10).

Vale ressaltar que, segundo Caldart (2008), “o conceito de Educação do Campo tem raiz na sua materialidade de origem e no movimento histórico da realidade a que se refere.” Além de compreendê-lo como “um conceito em movimento como todos os conceitos, mas ainda mais porque busca apreender um fenômeno em fase de constituição histórica.” Assim, entende-se que não há um conceito fechado, e sim uma compreensão que atinge desde os pressupostos de origem do termo, abarcando assim uma construção histórica, de movimento (CALDART, 2008, p. 69-70).

A Educação do Campo tem como protagonistas os próprios movimentos sociais e políticos que lutaram/lutam por mudanças no âmbito educacional. Porém sua luta não é somente por tais mudanças, mas “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” (CALDART, 2012, p. 263). Vale lembrar que a relevância deste capítulo, bem como dos subtópicos subsequentes, é pelo fato de esta pesquisa ser realizada numa escola do campo do município de Mutuípe-BA, tendo como foco os sujeitos que lá habitam/trabalham, e também por entender que um dos diálogos que a Educação do Campo propõe “aborda a sustentabilidade enquanto atributo da agricultura camponesa” (SILVA, 2012, p. 730).

Compreender o processo de luta por uma educação do campo é considerar os mais diversos fatores que impulsionaram a busca por uma educação diferente da educação até então ofertada pelo Estado Brasileiro, ou seja, a educação rural. Para os autores Fernandes e Molina (2004),

Historicamente, o conceito educação rural esteve associado a uma educação precária, atrasada, com pouca qualidade e poucos recursos. Tinha como pano de fundo um espaço rural visto como inferior arcaico. Os tímidos programas que ocorreram no Brasil para a educação rural foram pensados e elaborados sem seus sujeitos, sem sua participação, mas prontos para eles. (FERNANDES e MOLINA, 2004, p 36).

Assim, compreende-se que a educação rural não evidenciava as especificidades dos povos que vivem no campo, uma vez que, para os autores Fernandes e Molina (2004), a sua “origem está na base do pensamento latifundista empresarial, do assistencialismo, do controle político sobre a terra e as pessoas que nela vivem” (p. 37). Essa educação possui conotação vertical, suas características evidenciam práticas inaceitáveis, como por exemplo, a compreensão de que o campo seja um espaço inferior à cidade, a ação de manter o currículo urbano no campo, entre outras situações. Em conformidade com os autores supracitados, há acentuada diferença entre a Educação do Campo e a educação rural: “enquanto a Educação do Campo vem sendo criada pelos povos do campo, a educação rural é resultado de um projeto criado para a população do campo” (FERNANDES e MOLINA, 2004, p. 37).

É de suma importância ressaltar o conceito de Educação do Campo, bem como sua origem, para que se entenda com clareza o processo que percorreu. Sabe-se que a Educação do Campo nasce justamente como crítica à educação existente no cenário brasileiro, especificamente àquela educação citada anteriormente, que não era realizada com o povo do

campo e sim para este, numa direção unilateral. Quanto à sua concepção, entende-se que há um “conceito em construção” para a Educação do Campo (CALDART, 2012, p.259).

Ao conhecer o histórico da Educação do Campo, percebem-se os processos pelos quais passou, e compreende-se que tais procedimentos não aconteceram da noite para o dia, foram vastos momentos de lutas e empoderamento dos direitos da população camponesa. E, de acordo com Caldart (2012),

O surgimento da expressão “Educação do Campo” pode ser datado. Nasceu primeiro como *Educação Básica do Campo* no contexto de preparação da I Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo, realizada em Luziânia, Goiás, de 27 a 30 de julho 1998. Passou a ser chamada *Educação do Campo* a partir das discussões do Seminário Nacional realizado em Brasília de 26 a 29 de novembro 2002, decisão posteriormente reafirmada nos debates da II Conferência Nacional, realizada em julho de 2004 (CALDART, 2012, p. 259-260).

Diante dessa assertiva, compreende-se, de forma mais abrangente, um pouco do percurso histórico da Educação do Campo. Na I Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo, o debate instaurado foi o da construção de uma educação que fosse do campo e não mais educação rural, a luta por um projeto próprio para os sujeitos que vivem e trabalham no campo, por políticas públicas específicas para estes (CALDART, 2004, p.10).

Já no Seminário Nacional realizado em 2002, inaugurou-se novo debate quanto ao tema do movimento: antes nomeado Por Uma Educação Básica do Campo, com as discussões realizadas neste seminário, mudou-se o nome para Por Uma Educação do Campo. Vários motivos levaram a tal mudança, conforme declarado por Caldart (2004): “primeiro, que não queremos educação só na escola formal: temos direito ao conjunto de processos formativos já constituídos pela humanidade; e, segundo, que o direito à escola pública do campo pela qual lutamos compreende da educação infantil à universidade” (CALDART, 2004, p. 11).

Na II Conferência Nacional por uma Educação do Campo, as discussões e lutas por mudanças no cenário educacional brasileiro, principalmente no campo, fortaleceram-se, uma vez que o número de participantes e de setores organizacionais aumentou consideravelmente. Nesta conferência, criou-se o conhecido lema: “Educação do Campo: direito nosso, dever do estado” (CALDART, 2012, p. 262). Lema este que traz o reconhecimento e a luta pelo direito que o camponês tem à educação escolar, pública e específica a este, sendo o Estado o responsável por materializar este regulamento, garantindo assim este direito a todos os sujeitos neste processo.

Sabe-se que a luta é necessária para a conquista de direitos e de sua implementação na prática, mas que também há os desafios, os conflitos e contradições existentes neste processo,

e com a Educação do Campo não é diferente. Pois como afirma Caldart (2012), “de 2004 até hoje, as práticas de educação do campo têm se movido pelas contradições do quadro atual, às vezes mais, às vezes menos conflituoso, das relações imbricadas entre campo, educação e políticas públicas” (p. 262). Porém essas questões não devem se configurar enquanto empecilho para a constante luta, pelo contrário, é preciso ampliar o debate acerca das situações, no intuito de haver os avanços necessários.

Mas, não são somente as conferências e seminários que constituem o histórico da Educação do Campo, houve ainda o I Encontro Nacional dos Educadores e Educadoras da Reforma Agrária (ENERA) que serviu de base para se pensar a I Conferência Nacional. O I ENERA foi realizado pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), em 1997, tendo sido debatida, com destaque, a questão da educação no espaço rural, no Brasil (CALDART, 2012, p. 260).

Outro movimento que marca este histórico é o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA), que constitui-se enquanto uma “política pública do governo federal, específica para a educação formal de jovens e adultos assentados da Reforma Agrária e de crédito fundiário e para formação de educadores que trabalham nas escolas dos assentamentos” (SANTOS, 2012, p. 631). O PRONERA, instituído em 1998, está em vigência até os dias hodiernos, visto que consiste numa política permanente, funcionando assim, independentemente do governo em exercício. Seus projetos envolvem os níveis Educação Básica e Ensino Superior, buscando atender às especificidades dos sujeitos do campo nesse processo, seja alfabetização, escolarização, projetos de cursos superiores etc. Com sua implementação e, principalmente continuidade, este programa possibilitou o acesso e permanência de inúmeros camponeses nas instituições de ensino. “Outra característica importante diz respeito aos tempos e espaços educativos, pela adoção da metodologia da alternância na organização dos cursos de nível médio e superior” (SANTOS, 2012, p. 634).

Com base nos estudos acerca da Educação do Campo, verifica-se que há questões interessantes a serem observadas, visto que esta educação possui caráter social e político, ao lutar contra a situação existente no cenário brasileiro. Tal situação diz respeito às desigualdades sociais e econômicas geradas pelo constante avanço do capitalismo e do agronegócio, que funcionam de forma a alienar os trabalhadores a fim de viverem de sua força de trabalho.

Para compreender melhor tais questões, é preciso levar em consideração que há os princípios em que a educação do Campo fundamenta-se, que, conforme declarado no início deste capítulo, dizem respeito à luta pela terra, por escola no espaço onde vivem os camponeses, por soberania alimentar, território, cultura, direito ao trabalho, por Reforma Agrária.

Segundo o autor Paulo Alentejano, é compreensível que “desde os tempos de colonização portuguesa, terra é sinônimo de poder e riqueza no Brasil e de disputas acirradas pelo seu controle” (ALENTEJANO, 2012b, p. 742). E, até os dias atuais, esta é uma realidade, sendo que muitas das terras, no Brasil, estão concentradas nas mãos de poucos, e a maioria das pessoas, principalmente as menos favorecidas, não têm acesso às mesmas. Vale ressaltar: durante a história brasileira, houve a desapropriação de terras, dos camponeses, grupos indígenas, privando estes da posse de suas terras por senhores portugueses, e até hoje, estes povos, bem como outros grupos sociais, lutam pela posse delas.

Sabe-se que outro aspecto referente aos princípios da Educação do Campo é a soberania alimentar, e para os autores Stedile e Carvalho (2012), esta expressão pode ser compreendida como “o conjunto de políticas públicas e sociais que deve ser adotado por todas as nações, em seus povoados, municípios, regiões e países, a fim de se garantir que sejam produzidos os alimentos necessários para a sobrevivência da população de cada local” (p. 717). Então, cabe ao Estado brasileiro a criação e implementação de tais políticas públicas no intuito de cumprir com o direito que a população tem frente relativo à alimentação, direito que é de todos os seres humanos, independentemente de sua situação ou condição social ou qualquer outra diferença, tudo isso a fim de garantir a sobrevivência digna do cidadão.

Quanto à luta pelo território camponês, entende-se que esta é uma situação relacionada à terra, pois, enquanto no primeiro se dão as relações familiares de produção de alimentos saudáveis e de convivência social, de resistência ao capitalismo perverso e brutal, e também compreendido por Fernandes (2012b, p. 746) como “espaço de vida do camponês”, no segundo é o lugar onde essas ações se concretizam, por isso a luta pela terra é necessária a fim de que tais atos se fortaleçam.

O direito à cultura é tão indispensável quanto os outros aqui citados, uma vez que, por intermédio dela, as diversas relações coletivas, existentes em determinada comunidade/sociedade, são perpetuadas pelas gerações, mantendo assim os aspectos sociais históricos vivos por muito tempo. Para o autor José Maria Tardin (2012), “cultura é toda criação humana resultante das relações entre os seres humanos e deles com a natureza que leva ao estabelecimento de modos de vida” (TARDIN, 2012, p. 180). E, para ele, não se trata somente de criação, mas da recriação de tais relações, proporcionando mudanças tanto no mundo, quanto nos sujeitos agentes das transformações.

As questões relacionadas ao trabalho vão de encontro às práticas mais servis e escravistas, nas quais o ser humano é submetido a trocar a sua força física por um salário que mal compensa tal atividade, resultando assim na exploração do trabalho. Pelo contrário, para

os movimentos sociais do campo, o trabalho é visto como princípio educativo, pois tem como base a “luta pela superação da exploração humana” (FRIGOTTO e CIAVATTA, 2012, p.750). Nessa visão, compreende-se que a educação constitui-se enquanto elemento primordial nesse processo, no sentido da constante luta pela superação de práticas de exploração do trabalho, ações estas que trazem em si um caráter de desumanização.

Sobre a Reforma Agrária, é compreendida pelo autor João Stédile como “um programa de governo que busca democratizar a propriedade da terra na sociedade e garantir o seu acesso, distribuindo-a a todos que a quiserem fazer produzir e dela usufruir” (STEDILE, 2012b, p. 659). A luta por reforma agrária faz-se necessária devido à construção histórica brasileira, desde os tempos primordiais, quando a má distribuição de terras ocasionou a formação de grandes latifúndios, numa desigualdade sem precedentes, daí a importância dos movimentos sociais camponeses na busca de recuperar as terras, o território que dantes pertencia aos seus antepassados.

Assim, entende-se que os propósitos da Educação do Campo não só dizem respeito a uma educação de qualidade, mas que estão para além dessa questão e, como dito anteriormente: consiste nas “lutas sociais pelo direito à educação, configuradas desde a realidade da luta pela terra, pelo trabalho, pela igualdade social, por condições de uma vida digna de seres humanos no lugar em que ela aconteça” (CALDART; 2010, p. 19), sendo que a educação sustentável não fica de fora dessa luta. Pois compreende que os sujeitos camponeses também são possuidores de seus direitos, os quais são assegurados perante lei, mas que nem sempre são cumpridos, daí a necessidade das lutas, da resistência dos povos do campo diante das situações que aparecem.

## 2.1 MOVIMENTOS SOCIAIS DO CAMPO: O PROTAGONISMO DO HOMEM E DA MULHER NO CONTEXTO DA LUTA POR EDUCAÇÃO

Sabe-se que, durante muito tempo, houve, e ainda continua, a mobilização de movimentos sociais que visam à reivindicação dos direitos dos camponeses. Movimentos que envolvem grupos organizacionais de trabalhadores rurais, de mulheres, dos pequenos agricultores, dentre outros. Os sujeitos do campo sempre tiveram, diante de si, desafios a serem enfrentados na busca de avanços, e, segundo Caldart (2004),

O desafio teórico atual é o de *construir o paradigma* (contra-hegemônico) *da Educação do Campo*: produzir *teorias*, construir, consolidar e disseminar nossas *concepções*, ou seja, os conceitos, o modo de ver, as ideias que conformam uma interpretação e uma tomada de posição diante da realidade



que se constitui pela relação entre campo e educação (CALDART, 2004, p.11).

Diante dessa afirmação, compreende-se que as conquistas que, atualmente, a Educação do Campo alcançou, são resultado das constantes lutas dos movimentos sociais, sobretudo através do protagonismo do homem e da mulher do campo. Conquistas que, na realidade, são compreendidas enquanto direito social do cidadão, mas nem sempre tais direitos são efetivados. Por exemplo, a ausência da Educação Escolar que deveria ser realizada no campo, de maneira mais abrangente, abarcando os diversos níveis e modalidades de ensino, é uma realidade no cenário brasileiro.

Conforme Arroyo (1999), os movimentos sociais buscam a concretização dos direitos dos sujeitos camponeses, pois estes também são cidadãos que possuem história, cultura, e que devem ser respeitados na sua diversidade. Para esse autor, “o movimento social no campo representa uma nova consciência dos direitos, à terra, ao trabalho, à justiça, à igualdade, ao conhecimento, à cultura, à saúde e à educação” (ARROYO, 1999, p. 12). E ainda afirma: “o conjunto de lutas e ações que os homens e mulheres do campo realizam, os riscos que assumem, mostram quanto se reconhecem sujeitos de direitos” (p. 12). De tal modo, torna-se evidente a necessidade dos sujeitos camponeses tomarem conscientização dos seus direitos a fim de que sejam efetivados na prática, pois sem luta não haverá as conquistas que tanto se busca.

A práxis dos movimentos sociais é fundamental tanto para a formação política e cidadã dos sujeitos do campo quanto para o seu processo educativo, uma vez que o exercício da práxis permite a transformação necessária com maior criticidade e veracidade naqueles sujeitos que assim adotem tal exercício. O conceito de práxis está entendido aqui com base nos pressupostos teóricos de Paulo Freire (1987), destacados especificamente na sua obra *Pedagogia do Oprimido*, onde define: “a práxis é reflexão e ação dos homens sobre o mundo para transformá-lo, sem ela, é impossível a superação da contradição opressor-oprimidos” (FREIRE, 1987, p. 21).

Desse modo, faz-se necessária a reflexão das ações, bem como posicionamento crítico por parte dos oprimidos, diante da realidade em que estão imersos, a fim de perceberem a real condição onde se encontram e lutarem por uma transformação de equidade e não de troca de posição entre opressor e oprimido. De igual modo acontece com os sujeitos menos favorecidos da sociedade, que ocupam o lugar de oprimidos, daí a importância dos movimentos sociais continuarem na luta, tanto por seus direitos quanto por uma sociedade mais justa, aquela que preza pela igualdade social.

Até o dado momento a expressão movimento social foi discutida, no entanto seu conceito não fora ainda apresentado, cabe aqui fazer-se conhecer tal concepção enquanto categoria conceitual. Para a autora Gonh apud Freitas (2013), “um movimento social é sempre expressão de uma ação coletiva e decorre de uma luta sociopolítica, econômica ou cultural” (p. 61). Com isso, entende-se que seu princípio fundante é a coletividade, onde sua luta envolve fatores que englobam a sociedade a saber o fator político e cultural, por exemplo. Sobre os movimentos sociais e reforçando a importância da igualdade de direitos, a autora supracitada – Freitas (2013) – em sua tese de doutorado, afirma, em seu primeiro capítulo, especificamente no subtópico **Das teorias sobre movimentos sociais:**

Os movimentos sociais têm nos direitos sua fonte de inspiração, reconhecidos como pessoas de direito, inserem-se no rol dos direitos humanos fundamentais. Os direitos, individuais ou coletivos, têm de ter referência universal, enquanto direito de todos/as, baseado na igualdade, portanto pela igualdade de condições de acesso e de uso segundo as condições históricas concretas de dado momento histórico (FREITAS, 2013, p. 60).

Entre os movimentos sociais, há o Movimento do Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) que se constitui enquanto um dos grupos de organização camponesa atuante na sociedade brasileira e também de abrangência internacional. Sua trajetória é construída de lutas e conquistas baseadas na luta por terra e pela Reforma Agrária, tendo como fatores característicos a ocupação de terras, o que demarca sua gênese, e a resistência frente às instâncias superiores que agem de forma arbitrária com a população camponesa neste país. Corroborando com tal afirmação, o autor Bernardo Fernandes (2012a) apresenta a seguinte definição:

O MST é um movimento socioterritorial que reúne em sua base diferentes categorias de camponeses pobres – como parceiros, meeiros, posseiros, minifundiários e trabalhadores assalariados chamados de sem-terra – e também diversos lutadores sociais para desenvolver as lutas pela terra, pela Reforma Agrária e por mudanças na agricultura brasileira (FERNANDES, 2012a, p. 498).

Assim sendo, e com base nos escritos de Fernandes (2012a), pode-se dizer que o MST contribui para o desenvolvimento não só territorial, mas geral no Brasil, principalmente em referência à promoção da igualdade, que tanto foi, e infelizmente continua sendo, desrespeitada neste país. Por intermédio de seus objetivos e ações, que vão desde a luta por terra, por Reforma Agrária, educação, cultura etc., muitas conquistas foram alcançadas, tais como formação de assentamentos, de associações e cooperativas, o que demarca sua força.

Porém, esse processo de busca por mudanças é permeado não somente pelo apoio de entidades, como por exemplo da Comissão Pastoral da Terra (CPT)<sup>4</sup>, mas também por desafios e entraves perante toda esta construção. Por exemplo, pode-se citar a repressão por parte da ditadura militar, no período de sua vigência (1964 a 1985) e a oposição dos latifundiários frente aos movimentos camponeses, além da coerção de instâncias governamentais, impedindo a luta e criando leis que os desfavorecessem, e assim, muitos militantes e lideranças de tais movimentos sofreram sérias consequências.

Tais repressões ocasionaram a inviabilização do desenvolvimento dos movimentos sociais, inclusive tornando precária a vida de muitas famílias assentadas. Não somente nessa época, mas durante a trajetória dos movimentos de lutas, sempre houve conflitos no campo, ocasionando até em mortes de muitos cidadãos envolvidos na causa social. Segundo dados, “na década de noventa, numa conjuntura de intensos conflitos no campo, de um lado os camponeses sem terra, e do outro, o agronegócio expandindo suas fronteiras e expulsando os trabalhadores, ocorreram dois sangrentos massacres, de repercussão internacional<sup>5</sup>” (MDA, 2016, p. 2). Infelizmente, esta é uma triste realidade, de pessoas que lutam por uma vida digna, pela igualdade de direitos, toda esta situação torna-se uma injustiça social.

Ainda sobre os conflitos no campo, outro dado alarmante, apresentado pela equipe da CPT Nacional na obra intitulada **Conflitos no Campo – Brasil 2015**, diz o seguinte: “em 2015, o número total de ocorrências de conflitos no campo foi 1.217, contra 1.286 em 2014, e, envolveu mais de 816 mil pessoas. Os assassinatos foram 50 ante os 36 casos de 2014, portanto, aumento de 39%, embora, tenha diminuído um pouco o número de conflitos” (OLIVEIRA, 2016, p. 33). Dentre os conflitos, destacam os por terra, as ocupações, além dos conflitos trabalhistas e por água. “Não fosse pela agressão, pela acumulação primitiva da terra e pela exploração do trabalho, os camponeses não teriam motivos para se engajarem nos conflitos”, afirma Welch (2012, p. 144). Com esta assertiva entende-se o porquê de muitas consequências que envolvem conflitos no campo, sendo uma delas o processo histórico brasileiro marcado pelas desigualdades sociais, econômicas e pela dicotomia apresentada pela Questão Agrária<sup>6</sup>

---

<sup>4</sup> A “Comissão Pastoral da Terra (CPT) é uma organização ecumênica fundada em 1975, com a missão de defender os interesses dos camponeses” (WELCH, 2012, p. 143).

<sup>5</sup> Esses massacres aconteceram: um na Fazenda Santa Elina, em Corumbiara (Rondônia), em 09 de agosto de 1995, quando 335 trabalhadores foram presos e torturados, e segundo dados oficiais, 16 foram assassinados. O outro, em Eldorado dos Carajás (Pará), em 17 de abril de 1997, quando cerca de 1500 trabalhadores interditaram a Rodovia PA-150 e 19 foram assassinados (MDA, 2016, p. 2).

<sup>6</sup> “O termo questão agrária é utilizado para designar uma área do conhecimento humano que se dedica a estudar, pesquisar e conhecer a natureza dos problemas das sociedades em geral relacionados ao uso, à posse e à propriedade da terra” (STEDILE, 2012a, p. 641).

ou estrutura fundiária<sup>7</sup>, onde poucas pessoas detêm muitas terras enquanto muitas detêm poucas, então são gerados os conflitos por terras.

Para os autores Brito, Alves e Lobo (2012), “quanto mais avançadas são as formas de produção no campo, unindo ciência, tecnologia, latifúndio e capital financeiro, mais arcaicas e violentas são as formas de exploração do trabalho humano” (BRITO; ALVES; LOBO, 2012, p. 774). Na realidade, as formas de violência se modificam com o advento desses mecanismos, de formas até camufladas, tornando uma situação injusta e ameaçadora, uma vez que muitos camponeses são submetidos a horas de trabalho em troca de salário que mal sustenta a família, conservando assim o trabalho escravo, tudo isso faz com que os grandes latifundiários cada vez mais se mantenham no poder.

Mas, perante tal conjuntura, e, principalmente, em decorrência da constante luta dos camponeses, tem-se conquistas importantes. Uma delas é a criação do PRONERA<sup>8</sup>, que contribui para a educação dos trabalhadores de Reforma Agrária, o que se configura uma importante política pública e que “está reconhecido nos marcos jurídicos do Estado brasileiro, com legislação própria e reconhecido pela LEI Nº 11.947, de 16 de junho de 2009 e pelo Decreto da Educação do Campo e integrante da Política Nacional de Educação do Campo” (MDA, 2016, p. 3).

Outra conquista diz respeito à inclusão da expressão “escola do campo” nas diretrizes e decretos brasileiros, pois até então, na Constituição Federal de 1988 a educação estava como direito de todos e dever do Estado, porém não fazia menção à Educação do Campo. Mais tarde, com a aprovação da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN - Lei nº 9.394/96), houve destaque no artigo 28 para a educação rural como garantia para a população camponesa, onde diz: “na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região” (BRASIL, 1996).

Sobre esse processo, as autoras Oliveira e Boiago (2012) afirmam, em seu artigo **Bases legais para uma educação do e no campo**: “em resposta aos movimentos sociais do campo, com destaque o MST, em 2001 foi elaborada as Diretrizes Operacionais para Educação Básica nas Escolas do Campo, Parecer nº 36/2001 da relatora Edla de Araújo Lira Soares.” (OLIVEIRA; BOIAGO, 2012, p. 5). Nessas diretrizes é apresentado o histórico da Educação

---

<sup>7</sup> “O conceito de estrutura fundiária refere-se ao perfil de distribuição das terras numa dada sociedade. Assim, quanto mais desigual a distribuição das terras, mais concentrada será a estrutura fundiária, ao passo que quanto mais igualitária for a distribuição, mais desconcentrada ela será” (ALENTEJANO, 2012b, p. 355).

<sup>8</sup> Sobre o PRONERA, ver tópico anterior: *Educação do Campo: Breve histórico da sua materialidade, concepções e princípios*.

do Campo, bem como a merecida importância dessa educação que por muito tempo esteve esquecida nos marcos legais brasileiros.

A luta por educação constitui-se parte do movimento como um todo, e se fortalece a partir do momento em que as famílias dos acampamentos e assentamentos do MST reconhecem a escola e seu acesso como sendo direito de toda população brasileira. Aos poucos perceberam a necessidade de formação de educadores nestes espaços, a alfabetização de crianças e adolescentes bem como de jovens e adultos, da educação infantil e também universitária, abrangendo assim os diferentes níveis e modalidades educacionais.

## 2.2 A ESCOLA DO CAMPO ENQUANTO INSTRUMENTO DE LUTA

Sabe-se que, por muito tempo, a concepção de escola existente no cenário educacional brasileiro estava pautada na ideia da existência de estabelecimento de ensino onde se reuniam “professores e alunos” no intuito de ensinar e aprender, respectivamente, tendo a escola a função social, inicialmente, de catequisar, após de instruir seus educandos para o mundo do trabalho, atendendo assim os interesses do capital etc. E, durante a história, percebe-se que várias mudanças ocorreram desde sua implementação no Estado Brasileiro até os dias atuais, mudanças que abrangem tanto os aspectos estruturais quanto as concepções referentes à escola. Inicialmente, o seu acesso estava disponível apenas à classe média alta, mas com o passar dos anos e a partir das lutas sociais em prol do acesso e permanência da população pobre na instituição escolar, sobretudo os camponeses, esta realidade foi transformada.

Porém a educação escolar ofertada não atendia as especificidades dos camponeses, como dito no tópico anterior – era uma educação rural. Daí a luta por uma escola adequada à sua realidade, a qual está demonstrada na assertiva das autoras Molina e Sá (2012): “a concepção de escola do campo nasce e se desenvolve no bojo do movimento da Educação do Campo, a partir das experiências de formação humana desenvolvidas no contexto de luta dos movimentos sociais camponeses por terra e educação” (p. 326). Essas lutas possibilitaram avanços significativos, a destacar o reconhecimento pela legislação do país da inclusão da expressão escola do campo em suas diretrizes e decretos, conforme sinalizado no tópico anterior.

Para que tais lutas de resistência dos camponeses se fortaleçam, faz-se necessário que a escola e a comunidade caminhem juntas, por intermédio da “democratização do acesso ao conhecimento científico” (MOLINA e SÁ, 2012, p. 330), uma vez que o acesso à escolarização

é direito de todo cidadão, independentemente do lugar onde mora, posição social, enfim, é preciso que tal direito se concretize para que a ampliação do conhecimento seja eficaz.

Para Fernandes (1999), “uma escola do campo é a que defende os interesses, a política, a cultura e a economia da agricultura camponesa, que construa conhecimentos e tecnologias na direção do desenvolvimento social e econômico dessa população” (p. 33). Este foi o grande foco da I Conferência Por uma Educação Básica do Campo realizada em Luziânia (GO), de 27 a 31 de julho de 1998: a construção de um projeto de educação que valorize as especificidades do campo e que seja no campo sua realização. Que a agricultura camponesa e a vida no campo, principalmente, sejam valorizadas. Corroborando com as definições apresentadas anteriormente, Caldart (2000) defende:

Uma escola do campo não é, afinal, um tipo diferente de escola, mas sim é a escola reconhecendo e ajudando a fortalecer os povos do campo como sujeitos sociais, que também podem ajudar no processo de humanização do conjunto da sociedade, com suas lutas, sua história, seu trabalho, seus saberes, sua cultura, seu jeito. Também pelos desafios da sua relação com o conjunto da sociedade (CALDART, 2000, p. 66).

Sabe-se da realidade das escolas do campo brasileiro, sobretudo no que tange aos desafios, onde se faz necessária a formação dos sujeitos camponeses de maneira organizada e em movimentos a fim de superar os entraves existentes. Outra realidade refere-se às condições físicas das escolas do campo: “na maioria dos estados, tais escolas estão relegadas ao abandono. Em muitos, recebem a infeliz denominação de escolas isoladas” (FERNANDES, 1999, p.34). Infelizmente esta é a triste situação apresentada, onde crianças são submetidas a horas de viagens num transporte e em estradas, muitas vezes, em más condições, ocasionando desgaste físico, e até a submissão de conhecimentos distantes da realidade delas, consequências de um outro desafio: o fechamento das escolas do campo.

Segundo dados, “mais de 4 mil escolas do campo fecharam as portas em 2014; nos últimos 15 anos, mais de 37 mil unidades encerraram as atividades; dentre as regiões mais afetadas, norte e nordeste lideram o ranking” (INEP, 2014). Esse é um dado que precisa ser analisado, justamente pelas sérias consequências geradas por tal situação, entre elas que o fechamento das escolas do campo contribui para o êxodo rural, dificulta o acompanhamento dos pais na educação de seus filhos devido à distância, contribui para superlotação das salas, o que afeta no processo de aprendizagem dos educandos, dentre muitas outras implicações. Contra essa triste realidade, a Lei nº 12.960, de 27 de março de 2014 foi sancionada no intuito de impedir/dificultar o processo de fechamento das escolas do campo. Em seu parágrafo único, prescreve:

O fechamento de escolas do campo, indígenas e quilombolas será precedido de manifestação do órgão normativo do respectivo sistema de ensino, que considerará a justificativa apresentada pela Secretaria de Educação, a análise do diagnóstico do impacto da ação e a manifestação da comunidade escolar (BRASIL, 2014).

Sobre essa questão, a **Articulação Paranaense por uma Educação do Campo** (2014) realizou manifesto protestando contra o fechamento das escolas do campo no estado do Paraná, no ano de 2014. Na carta redigida, denuncia: “fechar escola do campo é crime!” (p. 3), demonstrando a indignação perante tal situação. Sendo que a alegação “de contenção de gastos e por motivos administrativos caracteriza a negligência do Estado” (p. 3) frente a essa realidade.

Além disso, há um outro problema envolvendo esse tema: não basta simplesmente o poder público manter a escola aberta sem oferecer as condições necessárias para seu funcionamento, até porque os sujeitos camponeses têm direito à educação no local onde vivem, a uma escola com as condições físicas e pedagógicas adequadas. Daí entra a questão da qualidade do ensino, e, para isso, há outras circunstâncias que devem ser levadas em consideração, como a formação de educadores na área da Educação do Campo, sobretudo a valorização dos educadores camponeses, uma vez que estes já estão imersos na realidade dos sujeitos camponeses, fazendo parte da mesma cultura dos educandos, o que propicia o fortalecimento da história de um povo. Por isso a necessidade da busca e constante luta por uma escola do campo fundamentada nos princípios da Educação do Campo.

Sobre a construção desse projeto, o autor Fernandes (1999) assegura:

O que defendemos é a construção da escola que queremos. Não é de nosso interesse a cópia de modelos, importados, de escolas que não contribuem para a compreensão de nossas realidades. Precisamos construir um projeto que vincule a educação às questões sociais inerentes à sua realidade (FERNANDES, 1999, p.34).

Para isso, faz-se necessária a união dos movimentos que lutam pela mudança desse cenário, uma vez que um dos princípios da Educação do Campo é o trabalho coletivo, pois a união dos grupos sociais produz a força necessária para alcançar os objetivos almejados. Para Caldart (2004),

Não se trata de propor algum modelo pedagógico para as escolas do campo, mas sim de construir coletivamente algumas referências para processos pedagógicos a serem desenvolvidos pela escola e que permitam que ela seja obra e identidade dos sujeitos que ajuda a formar, com traços que a identifiquem com o projeto político e pedagógico da Educação do Campo (CALDART, 2004, p. 23).

Este é justamente um dos projetos da Educação do Campo, a construção da escola pautada na valorização da realidade dos sujeitos que vivem no campo. Para isso, são necessárias algumas ações, que segundo a autora supracitada, são fundamentais para tal efetivação, ou melhor, “são aspectos do trabalho específico da escola: socialização ou vivência de relações sociais; construção de uma visão de mundo; cultivo de identidades; e, a socialização e produção de diferentes saberes” (CALDART, 2004, p. 24-28).

Portanto, entende-se que o projeto da escola do campo precisa ser criado pelos próprios sujeitos camponeses, uma vez que são sujeitos detentores de conhecimentos e saberes essenciais para o avanço e produção coletiva de novos saberes, podendo assim diversificá-los, pois quando se fala numa educação adequada e singular, feita com os camponeses, não significa dizer que somente devem ser trabalhados os assuntos relacionados ao sujeito camponês e sim alargar as possibilidades, pois o conhecimento é amplo e diversificado. O correto é não fugir da realidade do campo, visto que uma proposta de ensino e aprendizagem descontextualizada não surtirá o efeito necessário, ou melhor, não proporcionará uma aprendizagem significativa.



### **CAPÍTULO 3 – EDUCAÇÃO AMBIENTAL E SUSTENTABILIDADE: UMA REFLEXÃO NECESSÁRIA**

---

*“Se hoje estamos discutindo a crise ambiental e a problemática da sustentabilidade é porque determinado modelo dominante de sociedade ameaça a natureza, ou, se quisermos dizer de outro modo, determinada forma de relação sociedade-natureza nos trouxe a esta crise ambiental que é, na verdade, socioambiental.”*

*(Carlos Eduardo Mazzetto Silva, 2012, p. 730-731).*

A Educação Ambiental, enquanto uma das categorias conceituais adotadas neste trabalho, possui em seu processo histórico diferentes visões acerca de sua compreensão. Inicialmente, o entendimento desse tema estava pautado simplesmente na preservação e conservação da natureza. Porém, “dos anos 1960 para cá, o debate acerca do ambiente passa a estar relacionado ao desenvolvimento das sociedades e, portanto, amplia-se e se complexifica” (PORTO-GONÇALVES, 2012, p. 96). Segundo esse autor, a situação em torno dessa temática torna-se complexa pelo fato de alimentarem uma visão pautada na separação entre natureza e homem, em que este último domina a primeira – a natureza – destruindo-a de tal forma que os limites não são respeitados; tudo isso em favor do capitalismo que visa apenas ao dinheiro e ao lucro às custas de qualquer situação.

Se a espécie humana, de modo geral, compreendesse que também faz parte da natureza, a ideia de dominar, de destruir, devastar etc. não teria sentido, pois o respeito seria o valor primordial nessa relação. No entanto, com o advento do capitalismo, com o aumento da ambição pelo dinheiro, a situação de dominação se agravou. Infelizmente, o ser humano, em sua maioria, perdeu a estima pela própria vida, uma vez que destrói algo que um dia pode acabar e prejudicar a si próprio.

Sobre o conceito de Educação Ambiental, diversos autores e setores organizacionais apresentam conceitos de maneira clara e objetiva. Para o autor Loureiro (2004, p. 66), “Educação Ambiental é uma perspectiva que se inscreve e se dinamiza na própria educação, formada nas relações estabelecidas entre as múltiplas tendências pedagógicas e do ambientalismo, que têm no ambiente e na natureza categorias centrais e identitárias.” Com isso, ratifica-se a importância desse tema estar inserido na própria conjuntura educacional escolar, tornando o aprendizado dos educandos rico em assuntos de total necessidade para o bom convívio em sociedade. Isso torna-se evidente nos Parâmetros e Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental.

Nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) não há um conceito definido ambiente/natureza pois ainda está em construção, mas “tem sido utilizado para indicar um espaço (com seus componentes bióticos e abióticos e suas interações) em que um ser vive e se desenvolve, trocando energia e interagindo com ele, sendo transformado e transformando-o” (BRASIL, 1997, p. 26).

Nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental, Art. 2º:

A Educação Ambiental é uma dimensão da educação, é atividade intencional da prática social, que deve imprimir ao desenvolvimento individual um caráter social em sua relação com a natureza e com os outros seres humanos, visando

potencializar essa atividade humana com a finalidade de torná-la plena de prática social e de ética ambiental. (BRASIL, 2012, p. 2)

Portanto, a Educação Ambiental, enquanto dimensão da educação, apresenta uma proposta que possibilita trabalhar tal temática de ampla maneira: não apenas na instituição escolar, mas em todo e qualquer espaço – onde estiverem sujeitos dispostos a discutirem e praticarem, principalmente, ações benéficas ao ambiente e ao próximo, com certeza se estará cumprindo a função transformadora que tanto se almeja, uma vez que, constitui-se enquanto tema transversal e que está amparado legalmente. Por mais que a realidade demonstre que o maior impacto ecológico, que coloca a humanidade e o planeta em risco, seja causado pelo estilo de vida da população rica, os demais sujeitos não estão isentos de tal prejuízo, por isso cabe a toda sociedade a mobilização frente a tal situação: lutar pelo resgate da harmonia entre os seres existentes no universo – o que não acontecerá de uma hora para outra, claro – mas a persistência e a coletividade proporcionarão a mudança necessária.

### 3.1 BREVE HISTÓRICO DA SUSTENTABILIDADE

Antes de tratar do histórico do vocábulo sustentabilidade, cabe apresentar sua etimologia no intuito de facilitar sua compreensão. Sustentabilidade é compreendido a partir dos ideais que tratam do bom uso dos recursos naturais da Terra, promovendo assim o equilíbrio e a conservação de tais recursos. Sua origem vem do latim, da palavra *sustentare*, que significa sustentar, conservar e apoiar. Desse modo, entende-se que as ações referentes ao cuidado do ambiente, o respeito ao próximo etc., estão intimamente relacionadas a tal compreensão.

Sabe-se que o termo sustentabilidade emergiu a partir das discussões emanadas da questão ambiental que trata da necessidade de se perceber a urgente situação do planeta, e na busca de proposta de ações que viabilizem a redução das consequências drásticas no sistema terrestre. Apesar de os fatores que englobam o planeta não serem novos, a preocupação com as consequências das ações realizadas pelo ser humano somente tornou-se recorrente nos dias hodiernos, ou melhor, as inquietações aumentaram na medida em que o problema se estendeu de forma gradual por todo Planeta Terra.

Para isso, diversos grupos organizacionais de ordem internacional, nacional e regional, bem como documentos legais buscam tratar dessas questões a fim de obterem tanto a compreensão dos seres humanos acerca da sustentabilidade quanto a mudança de hábitos de forma conjunta, para que se tenha o resultado esperado frente à conjuntura do nosso planeta.

Dentre estes documentos tem-se a *Carta da Terra*<sup>9</sup> e a *Agenda 21*. O primeiro diz respeito a uma declaração que contém princípios a serem estabelecidos no século XXI pela sociedade de modo geral, com o intuito de que se tenha uma sociedade justa, pacífica e sustentável. Já o segundo documento supracitado é referente à construção de princípios norteadores para sua implementação, bem como apresenta “estratégias e ações” alusivas a diversos temas contidos em sua redação (BRASIL, 2004, p. 7).

De acordo com Gadotti (2008), é importante que se veja o planeta terrestre enquanto conjunto, uma vez que o conceito de cidadania planetária é visto como “uma expressão adotada para expressar um conjunto de princípios, valores, atitudes e comportamentos que demonstram uma nova percepção da Terra como uma única comunidade” (p. 30). Ou seja, é preciso compreender que a atuação do ser humano em determinado espaço irá interferir consequentemente no mundo de modo geral, visto que, “no movimento ecológico o local e o global se interligam. A derrubada da floresta amazônica, ou de qualquer floresta do mundo, não é apenas um fato local. É um atentado contra a cidadania planetária” (p. 31).

Traz-se aqui a compreensão de cidadania planetária em razão de estar interligada com a sustentabilidade, ao abarcarem conceitos relacionados não somente aos cuidados com a natureza, mas também com o próximo, pois

A cidadania planetária não pode ser apenas ambiental porque a pobreza, o analfabetismo, as guerras étnicas, a discriminação, o preconceito, a ganância, o consumismo, o tráfico, a corrupção destroem a nossa casa, tiram a vida do planeta. A cidadania planetária implica entender a interdependência, a interconexão, a luta comum (há um desafio que é de todos nós, em todas as partes do planeta e nas diferentes dimensões) para todas as formas de vida em nossa casa. (...) A cidadania planetária deverá ter como foco a superação das desigualdades, a eliminação das sangrentas diferenças econômicas e a integração intercultural da humanidade. Não se pode falar em cidadania planetária ou global sem uma efetiva cidadania na esfera local e nacional (GADOTTI, 2008, p. 32).

Ao se tratar dessas questões, tem-se a escola enquanto um espaço oportuno para discussão dos fatores concernentes à sustentabilidade. Na *Agenda 21* *apud* Gadotti (2008) há “quatro desafios básicos para implementar uma educação para a sustentabilidade: melhorar a educação básica, reorientar a educação existente para alcançar o desenvolvimento sustentável, desenvolver a compreensão pública, o conhecimento e a formação” (p. 33). Diante dessa assertiva, percebe-se o quanto é importante a implementação dessas questões para efetivação da premissa educar para sustentabilidade, mas certamente tais desafios são recorrentes.

---

<sup>9</sup> A Carta da Terra é um documento construído pelos movimentos sociais ambientalistas de diversos países, dada a sua amplitude.

Acredita-se que educar para sustentabilidade “implica o respeito à vida, o cuidado diário com o planeta e o cuidado com toda a comunidade da vida” (GADOTTI, 2008, p. 38). Pode-se dizer que não é tarefa fácil, pois todas essas questões consistem em “compartilhar valores fundamentais, princípios éticos e conhecimentos (respeito à Terra e a toda a diversidade da vida; cuidar da comunidade da vida; construção de sociedades democráticas que sejam justas, participativas, sustentáveis e pacíficas)” (GADOTTI, 2008, p. 38). E para isso é necessária não somente a mudança de posicionamento das pessoas frente a essas questões, mas também medidas políticas que garantam tais mudanças. Para ratificar a importância dessas mudanças, há a seguinte assertiva sustentada por esse mesmo autor:

Estou convencido de que a sustentabilidade é um conceito poderoso, uma oportunidade para que a educação renove seus velhos sistemas, fundados em princípios e valores competitivos, e introduza uma cultura da sustentabilidade e da paz nas comunidades escolares, a fim de serem mais cooperativas e menos competitivas (GADOTTI, 2008, p. 39).

Diante disso, fica evidente a necessidade de práticas pedagógicas que envolvam o conceito da sustentabilidade, práticas estas que podem ser aplicadas segundo a realidade de cada comunidade. Por isso “precisamos reforçar a ideia de que não existe um modelo universal de” se educar para a sustentabilidade. E que “consequentemente, podemos ter diferentes abordagens, diferentes pedagogias e métodos para traduzir esta visão comum em nível local” (GADOTTI, 2008, p. 39).

Até o momento tanto se falou em educar para a sustentabilidade, mas o que vem a ser esse conceito? Para Gadotti (2008), “a sustentabilidade é o sonho de bem viver; é equilíbrio dinâmico com o outro e com o ambiente, é harmonia entre os diferentes” (p. 14). E ainda afirma que esta concepção está voltada para o respeito ao seu semelhante, bem como o cuidado com outrem, “o ser humano precisa cuidar de toda comunidade de vida” (p. 12). É importante trazer o conceito de sustentabilidade aqui adotado pelo fato de ser polissêmico, visto ser um tema que virou moda nos dias atuais, por isso acredita-se haver várias concepções do próprio.

Para Loureiro (2012), “é um conceito oriundo das ciências biológicas e se refere à capacidade de suporte de um ecossistema, permitindo sua reprodução ou permanência no tempo” (p. 56). Mas esse conceito biológico mudou-se para o campo da política e economia, o que fez “não só admitir a dinâmica do contexto ecológico como uma condição objetiva de qualquer atividade social, mas pensar em um desenvolvimento que fosse duradouro e atribuir responsabilidade pela vida das pessoas no futuro a partir do que o cidadão realiza no presente” (p. 57). E acrescenta “sem dúvida, o conceito de sustentabilidade é instigante, complexo e

desafiador” (p. 57), uma vez que pode dar margem a insurgir diversas interpretações para o próprio.

Sabe-se que para além do termo sustentabilidade há também a expressão desenvolvimento sustentável, para designar praticamente a mesma ideia, que diz respeito à mudança de ações que causam danos ao planeta. Mas o uso da expressão desenvolvimento sustentável levou muitas pessoas a criticarem, pelo fato de apresentar contradições e ambiguidades no uso dessas duas palavras. Para Silva (2012), “o primeiro faz uma crítica do desenvolvimento sustentável enquanto discurso apropriado pelo capital na disputa ideológica; o segundo aborda a sustentabilidade enquanto atributo da agricultura camponesa e em contraponto ao desenvolvimento sustentável” (p. 730).

Já para Gadotti (2008), “a ambiguidade só será superada na prática. Os debates teóricos são importantes, mas eles têm um limite sem a sua utilização prática” (p. 51). Ou seja, mais importante que se atribuir simplesmente significados às palavras, é preciso fazer valer, na prática, os objetivos pelos quais as propostas se enveredam.

Afinal, a sustentabilidade e o desenvolvimento sustentável, propondo novos modos de produção e de reprodução da vida – novos modos ou estilos de vida sustentável –, dependem, na sua prática, da correlação de forças políticas existentes na sociedade. A prática deverá necessariamente superar a ambiguidade estabelecida pela “vaguidade” dos conceitos nela apresentados (GADOTTI, 2008, p. 51-52).

Diante da conjuntura política em que se vive, num sistema capitalista, a relação que deveria existir entre sustentabilidade e capitalismo torna-se adversa (porém não impossível), pelo fato de possuírem princípios incompatíveis. Pois, “como pode existir um crescimento com equidade, um crescimento sustentável, numa economia regida pelo lucro, pela acumulação ilimitada e pela exploração do trabalho?” (GADOTTI; 2008, p. 52). Por isso, Gadotti apresenta a economia solidária “como um rico processo em curso no mundo, regido pelos princípios da *solidariedade*, da *sustentabilidade*, da *inclusão* e da *emancipação social*. Nesse sentido, ela representa uma grande esperança” para a efetivação da sustentabilidade (p. 54).

Nessa conjuntura em que se vive, podem-se perceber as constantes mudanças principalmente no âmbito tecnológico que avançam assustadoramente, e com isso, as práticas do ser humano também mudam ao tentar acompanhar tais transformações. Dentre essas variações, podem-se notar certas ações do ser humano concernentes ao excesso de consumo, consumo este impulsionado por essas modificações, sem se ater às possíveis consequências que surgirão.

Não somente excessos relacionados ao uso da tecnologia, mas a muitos outros fatores que interferem no modo de vida dos cidadãos de forma negativa, isso quando usados de maneira exacerbada sem ter a dimensão das possíveis consequências. Daí a necessidade da educação enquanto um dos fatores importantes para mudança de pensamento e de ações concernentes às práticas que causam danos não somente ao espaço em que se vive, mas à sociedade como um todo. Assim, como sustenta Gadotti (2008), “o processo educacional pode contribuir para humanizar o nosso modo de vida” (p. 62).

É relevante enfatizar a questão da educação para sustentabilidade, uma vez que,

A educação para o desenvolvimento sustentável é mais do que uma base de conhecimentos relacionados com o meio ambiente, a economia e a sociedade. A EDS deve ocupar-se da aprendizagem de atitudes, perspectivas e valores que orientam e impulsionam as pessoas a viverem mais sustentavelmente suas vidas. As crises criadas pelos seres humanos no planeta estão mostrando, todos os dias, que somos seres irresponsáveis. Educar para o desenvolvimento sustentável é educar para tomar consciência dessa irresponsabilidade e superá-la (GADOTTI, 2008, p. 68).

Frente a essa assertiva, compreende-se o quanto é de suma importância uma atenção voltada para sustentabilidade, e que essa questão pode ser implementada com o ser humano desde a tenra idade, para que desde cedo adquira a consciência planetária de cuidado não somente de si, mas com o próximo e com a natureza. Pois as consequências vindouras atingem não somente a si próprio, mas também às pessoas ao redor bem como as que estão por vir, nas próximas gerações.

Pensar no bem comum é desenvolver ações que abranjam as pessoas que estão próximas de si mesmo, pois ter uma vida digna de ser vivida envolve o coletivo. Isto é, somos seres interdependentes e com uma considerável capacidade de interferir na conjuntura social, política etc. da humanidade. Desta forma, fica evidente a necessidade de ações realizadas de forma conjunta entre os sujeitos na sociedade, com todos que interferem de maneira direta ou indireta nas mudanças do espaço em que vivemos, para que se tenha uma vida sustentável.

Chamamos de vida sustentável o estilo de vida que harmoniza a ecologia humana e a ambiental mediante tecnologias apropriadas, economias de cooperação e o empenho individual. É um estilo de vida intencional que se caracteriza pela responsabilidade pessoal, serviço aos demais e uma vida espiritual com sentido. Um estilo de vida sustentável relaciona-se com a ética na gestão do meio ambiente e na economia, buscando satisfazer as necessidades de hoje em equilíbrio com as necessidades das futuras gerações (GADOTTI, 2008, p. 68).

Com base na afirmação supracitada, podem surgir diversos questionamentos sobre como alcançar tal proeza, daí tem-se alguns “princípios pedagógicos, saberes e valores de uma cultura

da paz e da sustentabilidade e de uma educação voltada para o futuro” (GADOTTI, 2008, p. 74) apresentados por Gadotti (2008), e dentre eles pode-se destacar um princípio que aborda a questão de “educar para a simplicidade voluntária e para a quietude”, preceito este que aborda a necessidade do ser humano adquirir novos valores para serem guiados por eles. Dentre esses valores há o da “simplicidade, austeridade, quietude, paz, serenidade, saber escutar, saber viver juntos, compartilhar, descobrir e fazer juntos” (GADOTTI, 2008, p. 76).

A simplicidade que defendemos não se confunde com a simplicidade, e a quietude não se confunde com a cultura do silêncio. A simplicidade tem que ser voluntária como a mudança de nossos hábitos de consumo, reduzindo nossas demandas. A quietude é uma virtude, conquistada com a paz interior e não pelo silêncio imposto. A quietude tem a ver com ouvir, escutar, conhecer, aprender com o outro. Diferente do chegar falando, com o discurso pronto, ditando normas, impondo o discurso único. Quietude tem a ver com criar condições para muitas narrativas, hoje silenciadas, ganharem vida (GADOTTI, 2008, p. 76).

Ao atribuir à educação o dever de educar para sustentabilidade, percebem-se algumas questões, pois assim como afirma Gadotti (2008, p. 88), ela (a educação) “reproduz os princípios e valores da economia insustentável.” Esse autor sustenta ainda: “é preciso romper o paradigma, o esquema de procedimentos competitivos, na educação. O modelo dominante de desenvolvimento é regido por uma racionalidade instrumental que foi copiada pelo sistema educativo” (GADOTTI, 2008, p. 88).

Sabe-se da responsabilidade dos sistemas educativos, ou que pelo menos deveriam ter, no que tange ao cuidado, respeito ao próximo e a si mesmo, a fim de que se tenha uma vida de paz, justiça, equidade, enfim pautada em práticas sustentáveis. Práticas essas que envolvem múltiplas situações com que se depara cotidianamente, que vão desde as mínimas ações à efetivação de atividades que abrangem um contingente maior de pessoas. E, segundo Gadotti (2008), “não basta introduzir nesses sistemas o tema da sustentabilidade sem refundar as disciplinas sob uma outra racionalidade, uma racionalidade comunicativa e emancipadora e sem mudar as práticas vividas nesses espaços” (p. 88). Para isso é necessário o envolvimento de todos os sujeitos da sociedade na busca constante por uma educação “para e pela sustentabilidade” (p. 88).

Há vários fatores relevantes quando se fala de sustentabilidade e Educação Ambiental, que são, por exemplo, o da interdisciplinaridade e transdisciplinaridade, visto que são temáticas que devem perpassar por todas as disciplinas do conhecimento, tanto escolares quanto não escolares, justamente por possuírem relevância social na dimensão em que existem. Requerem



uma compreensão que está para além de um campo específico do saber, ultrapassam os mais diversos setores do conhecimento.

Quando se realizam ações sustentáveis, acredita-se também em estar exercendo a interdisciplinaridade, pelo fato de envolver estratégias alusivas às mais diversas áreas do conhecimento. Tem-se um exemplo disso quando Gadotti (2008) apresenta uma sugestão acerca da necessidade de todos os educadores e disciplinas contribuírem na educação para a sustentabilidade:

As matemáticas podem trabalhar com os dados referentes à contaminação ambiental e ao crescimento da pobreza e da desigualdade social; as disciplinas linguísticas podem analisar o papel dos meios de comunicação e dos anúncios publicitários na formação de hábitos de consumo; a história e as ciências sociais podem discutir o etnocentrismo, o racismo e a desigualdade de gêneros (GADOTTI, 2008, p. 92).

Perante o enunciado acima, pode-se dizer que a interdisciplinaridade se constitui enquanto fator relevante na consecução de ações sustentáveis, mas certamente não é o único elemento pertinente nesse processo. Acredita-se nas possíveis outras questões que de forma intrínseca contribuem no alcance da sustentabilidade, tais como a possibilidade de proporcionar a consciência planetária no sujeito, ocasionando na mudança de hábitos e de ações referentes ao cuidado com outrem e consigo.

E os desafios? Sabe-se da importância de se trabalhar o tema sustentabilidade no âmbito educacional, suas atribuições e justificativa para tal atuação etc., mas, e os desafios a serem enfrentados? Já foram relatados brevemente alguns deles, porém cabe aqui problematizar tal questão para que, de fato, pensemos com diligência a situação em que se vive e para superar tais desafios, pois isso se faz necessário. Há os desafios frente aos diversos paradigmas que se enfrentam cotidianamente, necessidade de se reconstruir nova ética pautada na vivência do sujeito, proporção de uma educação crítica frente ao cenário social em que se vive etc. (GADOTTI, 2008, p. 97).

É preciso reconhecer e pensar que a educação para a sustentabilidade concebe e vê o ser humano enquanto sujeito que está em constante relação com o ambiente, este último “concebido não como um objeto de estudo apenas, mas como um ser vivo e em evolução que divide, com os seres humanos, o mesmo destino” (GADOTTI, 2008, p. 97). Desse modo, “o saber ambiental é ético-político. Não implica apenas possibilitar à humanidade os princípios ecológicos da defesa da natureza, como também implica um novo conceito de mundo, de realidade, intimamente ligada ao ser humano” (GADOTTI, 2008, p. 97).

Para isso, é primordial a mobilização não somente dos sistemas de ensino, mas também de toda sociedade civil, dos movimentos sociais, e das mais diversas organizações existentes, agindo de forma que envolvam o aspecto de complementaridade, de ações conjuntas, para que se tenha uma visão detalhada e aprofundada dos reais objetivos de uma educação para sustentabilidade.

É preciso que a coletividade se posicione enquanto seres integrantes do sistema terrestre, e não simplesmente como “donos” de tudo a ponto de destruir o meio, consumindo além do normal para existência neste mundo. “A EDS pode contribuir para modificar os hábitos de consumo e de distribuição de energia (poupar água, deixar de usar plásticos descartáveis etc.). Devemos mudar os hábitos atuais de consumo para reduzir o desperdício e o consumo irresponsável” (GADOTTI, 2008, p. 101). Essas, dentre muitas outras ações, constituem-se enquanto ações sustentáveis para manutenção de um mundo melhor.

Segundo Gadotti (2008), há realidades, em diferentes países, em que a sustentabilidade já se faz presente nos currículos escolares. E que essa difusão precisa ser contemplada pelas mais diversas sociedades deste planeta, desde o âmbito local para uma dimensão global. E assegura que “uma EDS deve ser holística, transdisciplinar, crítica, construtiva, participativa, enfim, uma educação guiada pelo princípio da sustentabilidade” (p. 102).

Educação esta que perpassa o espaço escolar, que seja também por intermédio das mais diversas possibilidades. “No século 21, numa sociedade que utiliza cada vez mais as tecnologias da informação, a educação tem um papel decisivo na criação de outros mundos possíveis, mais justos, produtivos e sustentáveis para todos e todas” (GADOTTI, 2008, p. 106).

Enfim, faz-se necessário o trabalho dos setores educacionais enquanto mecanismos de veicularem as informações concernentes à mudança das práticas dos seres humanos frente ao ecossistema, pois como bem apresenta o autor Pedro Jacobi (2003, p. 192): “O tema da sustentabilidade confronta-se com o paradigma da “sociedade de risco”. Isso implica a necessidade de se multiplicarem as práticas sociais baseadas no fortalecimento do direito ao acesso à informação e à Educação Ambiental em uma perspectiva integradora.” (JACOBI, 2003, p. 192). Perspectiva essa que compreende a coletividade enquanto movimento indispensável nesse processo.

## **CAPÍTULO 4 – UMA ANÁLISE DA EDUCAÇÃO SUSTENTÁVEL NA COMUNIDADE ESCOLAR**

---

*A educação por uma vida sustentável estimula tanto o entendimento intelectual da ecologia como cria vínculos emocionais com a natureza. Por isso, ela tem muito mais probabilidade de fazer com que as nossas crianças se tornem cidadãos responsáveis e realmente preocupados com a sustentabilidade da vida [...].*

*(Fritjof Capra, 2006, p. 15)*

Este capítulo apresenta considerações alusivas à caracterização do campo empírico, contextualizando-o no espaço em que está inserido, e também tece as considerações referentes às análises das expressões da educadora da unidade escolar, concernentes ao tema em questão, com a qual se realizou a entrevista semiestruturada. Apresenta ainda reflexões extraídas da realização das observações no ambiente escolar, bem como a análise de alguns documentos existentes, fundamentais nesse processo. Com isso, podemos ter uma visão ampla da pertinência da educação sustentável vivenciada na escola do campo em estudo.

Para a autora Gohn (2005), “o ponto de partida da análise deve ser a busca de entendimento sobre o cenário mais amplo do problema. É nesse cenário que se encontram explicações para a dinâmica das categorias fundamentais envolvidas no fenômeno em estudo” (GOHN, 2005, p. 257). Então, percebe-se o quanto as categorias conceituais adotadas em uma pesquisa são importantes para a análise do problema em questão, pois servem de base teórica para melhor compreensão do que se busca entender. Nisso, destacaremos aqui as categorias conceituais e seus desdobramentos, presentes neste trabalho, a saber, Educação do Campo, Escola do Campo, Educação Ambiental, Sustentabilidade e Práticas Educativas Sustentáveis.

Assim, o uso de imagens é recorrente para melhor situar o leitor no debate, proporcionando uma compreensão que abrange a utilização de outras ferramentas, neste caso, o uso da memória fotográfica enquanto instrumento de representação daquilo que se está estudando. Além do uso de quadros/tabelas, nos quais foram transformadas as respostas da entrevista, a análise dos documentos e a observação do espaço escolar – técnicas de coleta de dados utilizados neste trabalho – entrelaçando, constantemente, o diálogo com as teorias estudadas.

#### 4.1 CARACTERIZAÇÃO DO MUNICÍPIO

A caracterização do município, onde o campo empírico dessa pesquisa está situado, torna-se relevante por contextualizá-lo em um espaço geograficamente reconhecido. Mutuípe está localizado no Sudoeste da Bahia, possui 91 anos de fundação e, segundo dados do IBGE, a população estimada em 2017<sup>10</sup> é de 22.998 habitantes. Originou-se de uma comunidade de indígenas, especificamente os cariris, que obteve o nome Mutum devido à grande quantidade

---

<sup>10</sup> Fonte: IBGE, Diretoria de Pesquisas, Coordenação de População e Indicadores Sociais, Estimativas da população residente com data de referência 1º de julho de 2017. Disponível em: <http://cidades.ibge.gov.br>. Acesso em: 01 de setembro de 2017.

dessa espécie de aves na região. Mais tarde, com o crescimento da população, essa comunidade passou a ser conhecida por Mutuípe<sup>11</sup>, sendo acrescida ao nome a ideia de “árvore forte” em referência a árvore ipê, também existente na região.

Antes de se emancipar e tornar-se município, a antiga fazenda Mutum situava-se no município de Jiquiriçá (cidade vizinha), isso por volta de 1900. Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2017)<sup>12</sup>, “em 1920 foi desencadeado um movimento pela emancipação político-administrativa do povoado de Mutum. Tanto que em 26 de julho de 1926 foi aprovada, na Câmara Estadual, a Lei n.º 1882, criando o Município de Mutuípe, instalado a 12 de outubro do mesmo ano.” E como foi mencionado anteriormente sobre a importância da ave mutum, na bandeira de Mutuípe essa ave está simbolicamente destacada.

Do ponto de vista geográfico, em relação ao relevo, a cidade de Mutuípe dispõe de pontos altos e baixos, o que torna propício as inundações invadirem as áreas mais baixas de sua extensão territorial. Um exemplo desse fato aconteceu quando ainda era um povoado: “a população foi despertada no meio da noite aos gritos de pedido de socorro. As águas do rio Jequiriçá, reforçado em suas cabeceiras, subiram assustadoramente de nível; se assoberbaram e encheram todos os vazios da praça principal...” (REBOUÇAS, 1992, p. 29). Esse acontecimento deixou em pânico as pessoas atingidas, tendo seus pertences sendo levados pelas densas águas, tentavam salvar o que podiam. No entanto, todo esse desconforto passou e tudo voltou ao normal para a alegria dos habitantes.

Sobre o aspecto socioeconômico, Mutuípe apresenta algumas fontes de renda: o comércio de eletrodomésticos, supermercados, lojas de roupas etc. Ainda há a comercialização de mercadorias dos trabalhadores do campo que levam seus produtos para serem vendidos: cacau, banana, farinha da mandioca, cravo, frutas e verduras, dentre outros.

Quanto ao viés educacional, no referido município, congrega-se um bom número de escolas públicas e particulares, atendendo assim à população que precisa se aperfeiçoar quanto à educação escolar. E, conforme mencionado no início do capítulo 2, a educação, de modo geral, compreende suas mais diversas formas, e para Rebouças (1992), ela é “o mais importante ponto de partida para todo e qualquer avanço nos caminhos do desenvolvimento” (REBOUÇAS, 1992, p. 111).

---

<sup>11</sup> Em seu livro *Mutuípe, Pioneiros e Descendentes*, a autora Helena Rebouças afirma que “esse nome foi uma sugestão do geólogo Teodora Sampaio e corresponde a ‘Mutum forte’ (REBOUÇAS, 1992, p. 39).

<sup>12</sup> Para mais detalhes sobre o histórico de Mutuípe, visitar site do IBGE: <http://cidades.ibge.gov.br/painel/historico.php?lang=&codmun=292240&search=bahia|mutuipe>

Em relação aos aspectos socioculturais, o município de Mutuípe dispõe de diversos deles, como: as festas típicas, as cachoeiras etc. O São João, por exemplo, é uma festa que acontece no mês de junho e reúne muitas pessoas, tornando a cidade movimentada – as pessoas se deliciam com as comidas típicas dessa festa: amendoim, canjica de milho, milho assado na fogueira, dentre outras, as músicas são embaladas ao ritmo principalmente do forró. O comércio é favorecido nessa época etc. No verão e nas ocasiões em que o tempo está quente, muita gente se desloca para regiões do município onde há belas cachoeiras, a fim de se divertirem nas águas, proporcionando assim momentos de lazer para a família e grupo de amigos.

Do ponto de vista religioso, grande parte dos mutuipeenses são devotos. No município há um amplo número de igrejas, dentre elas católicas e evangélicas. “De acordo com a tradição, festeja-se, com extrema devoção e fé, o dia do Padroeiro São Roque a 16 de agosto” (REBOUÇAS, 1992, p. 56), festa em que os católicos solenizam com satisfação e contentamento. Outra data importante é 31 de outubro, a comemoração do dia do evangélico, quando as pessoas se deslocam para a cidade, e em caminhadas, carreatas e num espaço escolhido, celebram o nome do Senhor Jesus Cristo, por intermédio de músicas, pregação da palavra bíblica e orações intercessoras em favor da paz e bênçãos para os cidadãos mutuipeenses.

Sobre os principais problemas ambientais observados no município, destaca-se o desmatamento, para atender à construção civil, à plantação de lavoura e principalmente para construção de pastagens<sup>13</sup>, para monocultura<sup>14</sup> cacaeira em sua maioria, dentre outros objetivos. Problema esse que gera muitos outros, como por exemplo, a desproteção das fontes, das nascentes e do decurso dos rios e riachos, o que permite baixar o nível das águas, gerando assim a falta destas. A falta do tratamento do esgoto, em alguns espaços, e a utilização de agrotóxicos contribuem para a poluição dos rios, bem como acarretam na mortes dos peixes.

Portanto, Mutuípe é um município territorialmente pequeno em relação a outros circunvizinhos, mas que apresenta aspectos que agradam quem para lá se dirige: belas paisagens, cachoeiras, um povo hospitaleiro. Enfim, é um município que possui história, repleta de acontecimentos bons e também de desafios.

---

<sup>13</sup> Segundo dados do IBGE, pelo censo agropecuário de 2006, a utilização das terras para plantação de pastagens naturais era de 679 hectares, sem contar as plantadas degradadas que chegou a 1.476 hectares. Sendo que o total da área do município abrange, em 2016 (km<sup>2</sup>) 275,830. (FONTE: IBGE) Disponível em: <http://cidades.ibge.gov.br/xtras/perfil.php?codmun=292240>. Acesso em: 01 de setembro de 2017.

<sup>14</sup> Uma solução para esse problema será a apropriação da perspectiva agroecológica, que favorece a policultura, atrelando a plantação de árvores e hortas de maneira associada, sendo atribuídos sistemas agroflorestais em sua produção.

## 4.2 CARACTERIZAÇÃO DA COMUNIDADE MASSARANDUBA

Os sujeitos que residem na comunidade onde está situada a unidade escolar pesquisada, na região Massaranduba, são considerados, em sua grande maioria, pessoas simples e humildes que vivem do cultivo na agricultura, na lavoura, principalmente do cacau, da mandioca e da banana. Com essas e outras produções, os agricultores conseguem manter a sua subsistência e de sua família, tendo assim a manutenção da vida no campo.

Segundo os moradores da região, Massaranduba<sup>15</sup> recebe esse nome devido à existência em grande quantidade da árvore que leva esse nome, na região, porém, hoje em dia, infelizmente, raramente se encontra essa árvore em seu território, isso em função do desflorestamento para construção de casas, para lavoura das plantações cultivadas na região etc.

**Figura 1** – árvore Massaranduba



Fonte: [www.clubedasemente.org.br](http://www.clubedasemente.org.br) (2017)<sup>16</sup>

Sobre a convivência, a comunidade em si é unida – quando precisam reivindicar algo para o bem-estar de todos, está disposta para isso – porém, um fator importante para ampliar

---

<sup>15</sup> Massaranduba é uma “árvore nativa do Brasil, que fornece madeira de lei vermelha com tom de chocolate, de grande uso na marcenaria. Altura de 10-20m, com tronco de 40-60cm de diâmetro.” Fonte: [www.clubedasemente.org.br](http://www.clubedasemente.org.br). Disponível em: <http://www.portalsaofrancisco.com.br/biologia/macaranduba>. Acesso em: 01 de setembro de 2017.

<sup>16</sup> Imagem disponível em: <http://www.portalsaofrancisco.com.br/biologia/macaranduba> Acesso em: 29 de agosto de 2017.

esse diálogo, e que por motivos desconhecidos deixou de existir, era a associação rural, que reunia os moradores da região no intuito de discutirem e deliberarem ações concernentes ao benefício da comunidade, cujo nome era Associação dos Pequenos Produtores Rurais da Massaranduba e Argolo, esta última é uma região vizinha da Massaranduba.

Do ponto de vista religioso e cultural, boa parte dos moradores se reúnem, quase todos os dias, para cultuar na igreja que lá existe (ver figura 4). Outras pessoas se deslocam para regiões vizinhas para participarem de rezas nas casas das pessoas que as convidam. Uma atividade recorrente é o jogo de futebol, onde, tanto meninos quanto meninas, de idades variadas, se divertem, semanalmente ou quase todos os dias (aqueles que estiverem disponíveis) no final da tarde, num simples e pequeno campo (ver figura 5) à base de grama e terra.

**Figura 2** – Igreja evangélica Assembleia de Deus



Fonte: Arquivo da pesquisa (2017)



**Figura 3** – campo de futebol na Massaranduba



Fonte: Arquivo da pesquisa (2017)

Em referência ao fator socioeconômico, a fonte de renda da maioria dos moradores provém do cultivo na agricultura, outra parte da aposentadoria etc. Os produtos são comercializados na cidade, para isso, as pessoas se deslocam, geralmente aos sábados, num transporte, seja no “carro de linha”<sup>17</sup> ou automóvel próprio (aqueles que o possuem, sendo em sua maioria motocicleta).

Quanto às dificuldades enfrentadas pelos habitantes da região, destacam-se: na estação do inverno ou quando chove bastante, o deslocamento torna-se dificultoso (não em toda a região, mas em alguns lugares íngremes) por se tratar da existência de estrada de chão nos trajetos que levam à comunidade. Com o término da associação, certamente as dificuldades aumentaram, visto que a organização e a coletividade que dantes havia permitiam conquistas que hoje em dia não são tão possíveis assim. Outro obstáculo diz respeito à falta das possibilidades de alguns se manterem no campo, principalmente os jovens, que se veem na carência de novas perspectivas de vida, para além da agricultura (o que se configura como um trabalho pesado e lento) e com isso, alguns deles já migraram para as grandes cidades em busca de outras oportunidades, entre outros contratemplos.

---

<sup>17</sup> Nome dado ao transporte que trafega constantemente, conduzindo pessoas de uma região à outra, tendo um preço fixo da passagem, cobrado aos passageiros.

Sobre os aspectos ambientais, há certa carência do cuidado maior com o lixo produzido pela comunidade, visto que não há a disponibilidade de coleta do lixo para reciclagem, o que permite a reutilização dos materiais utilizados de maneira consciente e sustentável.

Essas são algumas informações concernentes à região destacada, uma vez que, durante a pesquisa, não foi identificada a existência de registros referente à comunidade da Massaranduba.

Enfim, e no mais, é uma região repleta de pessoas acolhedoras que gostam do campo para viver. E que, diante dos desafios e adversidades que enfrentam, constantemente não param de lutar pelos seus objetivos.

#### 4.3 CARACTERIZAÇÃO DO CAMPO EMPÍRICO

Conforme apresentado anteriormente, o campo empírico dessa pesquisa é a Escola Municipal Tancredo Neves (ver figura 6), que está localizada no campo, na região da Massaranduba, a 14 km do centro da cidade de Mutuípe-BA. Nessa instituição, há duas salas de aula, três banheiros, uma cozinha, uma sala onde os livros estão disponibilizados, há uma pequena área à frente, onde os educandos se divertem, brincam. Os turnos de funcionamento são matutino e vespertino, lembrando que a disposição das classes é de natureza multisseriada<sup>18</sup>, ou seja, há, numa sala e nos dois turnos, educandos que estão cursando anos iniciais diferentes do Ensino Fundamental – além dos níveis de aprendizagem que também são diversos, mesmo que esses educandos estejam cursando o mesmo ano regular de ensino.

A expressão *campo* está utilizada aqui para designar a localidade da escola pesquisada, e confere uma conotação política dos sujeitos protagonistas que vivem no campo – dos sujeitos que desejam e constantemente lutam por uma educação adequada à sua realidade, ou seja, aquela que busca valorizar as especificidades do campo potencializando os conhecimentos. Para Roseli Caldart (2012), “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” (CALDART, 2012, p. 259).

A Escola Municipal Tancredo Neves faz parte de um conjunto formado por 30 escolas do campo existentes no município de Mutuípe-BA. Essa unidade escolar possui 21 anos de existência e atende a educandos da Educação Infantil e dos Anos Iniciais do Ensino

---

<sup>18</sup> Para os autores Moura e Santos (2012, p. 70). “As classes multisseriadas são turmas constituídas por alunos de várias séries sob a responsabilidade de um único professor.”

Fundamental, tendo em média quase 60 estudantes, com idade entre 4 e 13 anos de idade, nos dois turnos de funcionamento, conforme anteriormente sinalizado. Neste ano, em curso, a escola foi contemplada com o Programa Novo Mais Educação, atendendo educandos dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, assim, eles permanecem na unidade escolar durante todo o dia: em um turno participam das aulas do ensino regular, e no outro, das oficinas, a saber: Língua Portuguesa, Matemática, Futebol, Artesanato e Pintura.

Vale ratificar a justificativa pela escolha da unidade escolar (Tancredo Neves), que é justamente a escola onde a pesquisadora/graduanda estudou os Anos Iniciais do Ensino Fundamental, por estar localizada na região onde reside, o que tornou viável a pesquisa pela proximidade, e também pela pretensão em voltar à instituição enquanto pesquisadora, contribuindo, assim, no âmbito das possibilidades e levantando indagações sobre os limites da escola localizada no campo a fim de contribuir para o avanço dos problemas diagnosticados acerca da educação para a sustentabilidade.

**Figura 4** – Escola Municipal Tancredo Neves, Mutuípe-BA, 2017



**Fonte:** Arquivo da pesquisa (2017)

#### 4.4 ANÁLISE DA CATEGORIA CONCEITUAL: EDUCAÇÃO SUSTENTÁVEL

Diante da breve contextualização histórica do campo empírico da pesquisa, cabe situar e corroborar os objetivos pelos quais esse estudo se envereda, os quais dizem respeito a analisar a pertinência da educação sustentável na escola do campo na perspectiva de compreender a

construção de uma identidade pautada na mudança de comportamento e de paradigmas na comunidade escolar, para uma convivência de sustentabilidade no espaço em que os sujeitos do campo vivem.

Assim, além de observar o ambiente escolar, identificar as práticas sustentáveis realizadas na Escola Municipal Tancredo Neves, bem como conhecer as compreensões acerca do tema Sustentabilidade, fez-se necessário também ratificar a problemática existente para os fins dessa pesquisa, a saber: em que medida a educação para a sustentabilidade mobiliza a comunidade escolar para o cuidado com o ambiente camponês, sobretudo ao evidenciar práticas educativas sustentáveis no cotidiano escolar?

Além de tais destaques, é interessante ressaltar a opção metodológica aqui adotada. Pois, com a relevância da temática dessa pesquisa, caberia certamente um estudo mais aprofundado, contendo até a implementação de ações/proposições no campo empírico. No entanto, o curto espaço de tempo disposto na graduação dificulta e até impossibilita tal avanço pelo fato de ser também um passo inicial que se dá no campo da pesquisa acadêmica. Então, corroborando com o que já foi dito no início desse trabalho, os procedimentos metodológicos realizados foram: observação no espaço escolar, aplicação da entrevista semiestruturada com a educadora da turma escolhida e a análise de alguns documentos.

**Figura 5** – flor Margarida



Fonte: Amores com flores<sup>19</sup> (2017)

---

<sup>19</sup> Imagem da flor Margarida, disponível em: <https://amorescomflores.wordpress.com/> Acesso em: 5 de setembro de 2017.

No quadro a seguir é apresentado o perfil da entrevistada, o qual terá o nome fictício de Margarida<sup>20</sup> (ver figura acima, 7) a fim de preservar sua identidade.

**Quadro 1** – Perfil da educadora entrevistada

Formação acadêmica	Tempo de formação	Tempo de atuação na Unidade Escolar	Tempo de experiência na escola do campo
Especialização em Pedagogia Histórico-Crítica	Quatro anos	Dez anos	Quinze anos

Fonte: Produção da pesquisa (2017)

Diante do quadro é perceptível que a educadora entrevistada possui formação acadêmica para lecionar, com o tempo de quatro anos de formação, mas que sua experiência na área educacional ultrapassa o tempo de formação acadêmica. E se verificarmos o tempo de atuação nas escolas do campo, sobretudo em classes multisseriadas, o que é uma realidade das escolas do campo no Brasil, esse tempo é bem maior.

As questões apresentadas e respondidas por Margarida versaram sobre seus conhecimentos acerca da educação sustentável. Questões essas que estiveram associadas com os conceitos aqui estudados, a saber: adotamos os conceitos sobre sustentabilidade dos autores Gadotti (2008) e Loureiro (2012), os quais vale agora resgatá-los. Apresentadas no capítulo anterior, as concepções do termo sustentabilidade demonstram, para o primeiro autor, que a sustentabilidade é o sonho de bem viver, compreende a dinamicidade entre os sujeitos existentes no ecossistema, mantendo sempre uma relação de respeito entre eles e com o próprio ambiente. Já para Loureiro (2012), o termo se originou das ciências biológicas e faz referência à ideia de conservação do ecossistema a fim de mantê-lo por mais tempo, garantindo, assim, suas funcionalidades para épocas vindouras.

Quando perguntado à entrevistada sobre o conceito de sustentabilidade, ela afirmou o seguinte: “É a relação responsável de manejo, consumo e de interação com os recursos naturais, na busca constante de preservação do ambiente, para que possa suprir suas necessidades, sem comprometer as gerações futuras” (MARGARIDA, 2017). Com tal declaração, nota-se que sua assertiva se aproxima mais da concepção apresentada por Loureiro (2012), voltada para o viés

<sup>20</sup> Margarida é uma flor que possui outros nomes, por exemplo: bem-me-quer, existente na região. Por pertencer à mesma família do Girassol, símbolo da Educação do Campo, achamos também pertinente utilizá-la como codinome para a entrevistada.

biológico, o que demonstra uma noção compreendida pela maioria das pessoas, quando se pergunta sobre esse tema. No entanto, acreditamos que sustentabilidade vai além do cuidado com o ambiente, abrange também o respeito ao próximo, como diz Gaddoti (2008): “é o equilíbrio dinâmico com o outro e com o ambiente, é harmonia entre os diferentes” (p. 14).

Sobre a Educação Ambiental, Loureiro (2004) define-a como aquela que está profundamente interligada com a educação de modo geral, estabelecendo relações entre seus pressupostos pedagógicos. E quando foi perguntado sobre o conceito de Educação Ambiental, a entrevistada foi bem sucinta em sua resposta: “é o respeito com a natureza, sua preservação” (MARGARIDA, 2017). Nisso, podemos indagar: por que a objetividade foi tão firme nessa questão? Será que tal questão não trazia outros desdobramentos? Será a formação dos educadores limitada no trabalho dessa temática?

Com base nas observações<sup>21</sup> no ambiente escolar, notamos a presença de alguns cartazes que fazem menção à temática (ver figura 8). E, ao ser perguntado a Margarida sobre os procedimentos metodológicos para trabalhar o tema em questão, ela respondeu: “a partir de pesquisas individuais ou em grupo, construção de hortas, palestra, construção de paródias, leitura de filmes, vídeos, pesquisa na comunidade, versos, músicas, pesquisa de campo...” (MARGARIDA, 2017). A seguir apresentamos o resultado de um dos trabalhos realizados na sua turma, que foi a elaboração de uma paródia:

*O ambiente é importante / por isso temos que cuidar  
Vamos todos, minha gente, do ambiente preservar  
Todos os rios estão secando / a água não está prestando  
Use mais a sua mente, vamos cuidar do ambiente!  
O ambiente é importante / para mim, para você  
Vamos cultivar a plantação para bons frutos colher  
Se agirmos assim, vamos ter um futuro feliz  
Seja inteligente, vamos cuidar do ambiente!  
E assim do ambiente desfrutar, as nossas árvores não cortar e a saúde preservar  
E assim do ambiente desfrutar, as nossas árvores não cortar e a saúde preservar...*

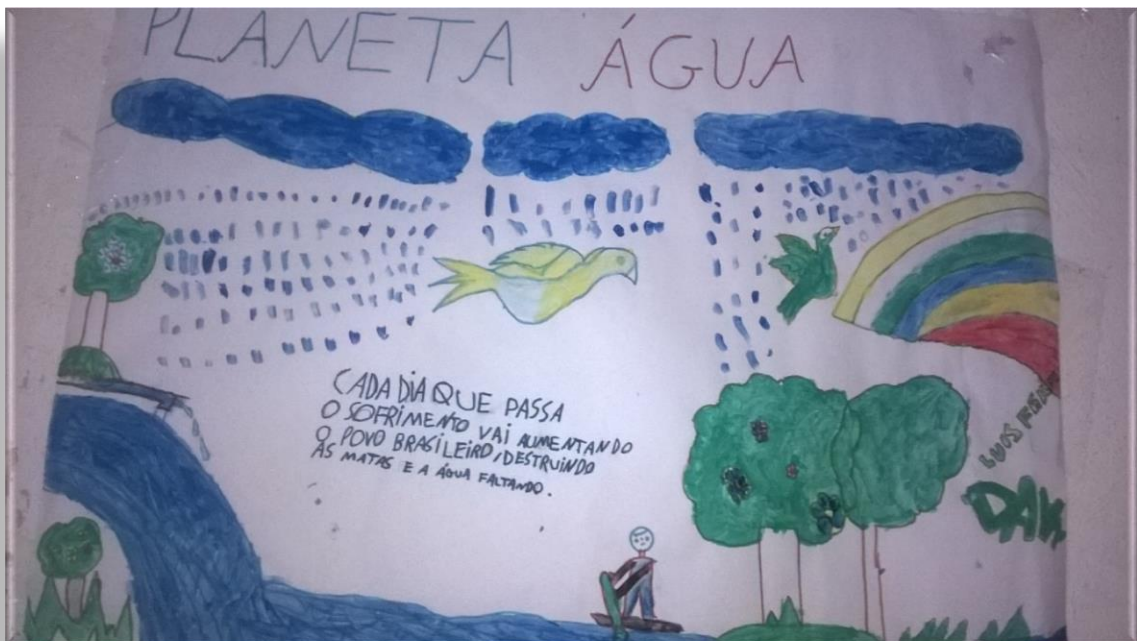
---

<sup>21</sup> Sobre as observações realizadas, acreditamos que o tempo não foi suficiente para maior aprofundamento no que diz respeito a: observar e chegar à conclusões que atenda ou não o que rege nos documentos para que a escola trabalhe a temática.



Tanto com a letra dessa paródia, quanto com a apresentação do cartaz a seguir, notamos a presença de elementos importantes para o cuidado com o ambiente em que vivemos. Outro cartaz, que não foi possível demonstrar aqui devido à visibilidade na escrita, é sobre os combinados para a relação dos sujeitos da escola durante o ano letivo de 2017, que traz objetivos que abrangem os conceitos da Sustentabilidade, tais como: o respeito, cuidar do ambiente escolar, entre outros. Tais aspectos caracterizam-se enquanto potenciais vivenciados no âmbito escolar.

**Figura 6** – cartaz sobre preservação da natureza



Fonte: Arquivo da pesquisa (2017)

Auerando os conceitos de Educação Sustentável aos de Educação do Campo, na entrevista foi questionado à Margarida sobre a perspectiva de seus educandos em permanecer ou não no campo, ela respondeu: “a maioria dos educandos demonstram interesse de permanecer no campo, sentem-se orgulhosos em viver no campo” (MARGARIDA, 2017). Com tal assertiva, podemos notar que seus educandos não demonstram a negação da identidade camponesa, o que também estaria negando o diálogo com o ambiente. Isso se configura como um fator importante para a valorização do campo enquanto espaço de luta e conquistas, porém não se sabe até que ponto essa realidade se manterá, pois o que se percebe, ultimamente, e não somente na região em estudo, é uma realidade do campo brasileiro onde muitas pessoas, principalmente os jovens, migram do campo em busca de melhores condições de vida nas capitais, em outras cidades.

Outro aspecto interessante, destacado na pergunta à Margarida, diz respeito ao papel da educação escolar no que tange ao cuidado com o ecossistema, ao que ela responde: “a educação

escolar tem o papel de sensibilizar as pessoas para a mudança de comportamento em relação à natureza, respeitando as vivências individuais e coletivas” (MARGARIDA, 2017). O que percebemos com essa afirmação é o que há por trás dela, que são justamente as implicações com a temática em estudo, uma compreensão que demonstra a escola enquanto uma entidade que também tem suas atribuições e responsabilidades no trato com a temática em discussão, até mesmo por se tratar de um tema transversal. E por entender que os sujeitos, na convivência entre os pares, interferem e sofrem interferência de outrem, ocasionando em transformações tanto benéficas quanto prejudiciais, e com a natureza não é diferente. Para isso, sabemos que há outras instituições que podem estar realizando o trabalho de cuidar do nosso ecossistema, como a família, por exemplo, daí a importância da coletividade nesse processo.

Ao falar do respeito das “vivências individuais e coletivas” dos educandos, Margarida demonstra aspectos de sua formação (Especialização em Pedagogia Histórico-Crítica) interessantes ao debate, uma vez que um dos precursores dessa teoria, Saviani (2008), assim a chamava de Pedagogia Histórico-Crítica, justamente por compreender que a educação interfere na sociedade contribuindo para sua transformação, e, por ter consciência disso, torna-se crítica. Essa teoria “busca explicar o mecanismo contraditório a partir do qual funciona a educação e a escola na sociedade capitalista, possibilitando, assim, enxergar que a partir dessas contradições é possível articular a escola com os movimentos concretos que tendem a transformar a sociedade” (SILVA, 2010, p. 365).

O quadro que segue apresenta as práticas educativas sustentáveis observadas no espaço escolar e destacadas pela entrevistada:

**Quadro 2 – Práticas educativas sustentáveis**

Plantio de árvores
Economia da água/reuso da água
Não jogar lixo no ambiente
Construção de hortas na escola
Respeito entre os sujeitos

Fonte: Produção da pesquisa (2017)

Diante do quadro apresentado, percebe-se que, por mais que sejam em número reduzido, tais práticas caracterizam-se enquanto norte para alavancar novas ações, tornando-as



significativas na relação não somente entre os seres vivos, mas com o ecossistema, de modo geral.

Em relação a tais práticas, alguns registros foram feitos no espaço escolar – nas figuras 9 e 10 há o registro da construção de horta na escola<sup>22</sup>. Já na figura 11, está representada a economia da água, estando armazenada em alguns vasos, a fim de ser reutilizada. Ratificando os objetivos e a problemática desse estudo, percebemos a existência de algumas práticas educativas sustentáveis tanto no ambiente escolar quanto no espaço familiar – apesar de não constar na metodologia o envolvimento da família, neste trabalho foi possível registrar algumas ações realizadas na família<sup>23</sup> de um dos educandos da Escola Municipal Tancredo Neves, que foi a construção de horta, no intuito de ampliar as discussões para um âmbito onde se refletem as ações desenvolvidas no contexto escolar (ver figuras 12 e 13).

**Figura 7** – construção de hortas no espaço escolar



Fonte: Arquivo da pesquisa (2017).

**Figura 8** – construção de hortas no espaço escolar



Fonte: Arquivo da pesquisa (2017).

Além das imagens acima destacadas, a Escola Municipal Tancredo Neves também conta com o processo da reutilização da água, algo fundamental para o contexto em que vivenciamos, não somente no Brasil, mas em muitos lugares: a falta de água. Ultimamente, a região onde o campo empírico dessa pesquisa está situado, passou por uma situação inusitada que foi a chegada do carro pipa, abastecendo tanto a escola como algumas casas onde as pessoas estavam

<sup>22</sup> No dia da construção da horta, a pesquisadora estava presente e foi possível notar a empolgação dos educandos em ajudar, mexer com a terra e poder fazer parte na construção de algo tão importante quanto esse. As sementes foram levadas para a escola pelos próprios educandos, e cada um queria fazer parte desse trabalho, contribuindo na produção.

<sup>23</sup> Vale lembrar aqui, que os objetivos desta pesquisa não a envolviam a família em seus intentos, porém a pesquisadora alargou tal discussão no intuito de ressaltar que as ações desenvolvidas no âmbito escolar, reflete no espaço familiar.

em falta de água, devido ao longo período de estiagem as fontes baixaram o nível da água, outras secaram.

Tal situação, acima citada, é considerada inusitada, pois é uma prática predominante no clima semiárido (o processo de reuso da água), por exemplo, o que não é o caso da região em estudo, que possui o clima totalmente diferente daquele. Por ser a mata atlântica o bioma da região e o clima tropical a ela atribuído, o nível de pluviosidade é maior que os tempos de estiagem, com isso, as fontes, os riachos e as barragens se mantêm cheios, abastecendo toda a comunidade. Porém, nos últimos tempos essa realidade vem se transformando: ocorreram longos períodos de estiagem, ocasionando no cenário acima descrito.

Para os autores Costa e Loureiro (2013), há diretrizes pautadas na Educação Ambiental, demonstrando que a “preocupação com as mudanças climáticas, a degradação da natureza, a redução da biodiversidade, os riscos socioambientais locais e globais, as necessidades planetárias evidenciam-se na prática social” (COSTA; LOUREIRO, 2013, p. 6).

**Figura 9** – armazenamento de água para o reuso



Fonte: Arquivo da pesquisa (2017).

As imagens a seguir corroboram com o que Margarida apresentou com relação aos resultados de sua experiência vivenciada no âmbito escolar e que refletiu nos seus educandos, ao identificarmos a construção de uma identidade pautada na mudança de comportamento e de paradigmas na comunidade escolar, para uma convivência de sustentabilidade no espaço em

que vivem, seja na escola ou em casa. Ela afirmou: “Os alunos relatam sobre a diminuição do uso dos agrotóxicos em sua família, relatam sobre construção de hortas na propriedade da família; têm cuidado com o lixo; falam da preservação das nascentes...” (MARGARIDA, 2017).

**Figura 10** – construção de hortas no espaço familiar



Fonte: Arquivo da pesquisa (2017)

**Figura 11** – construção de hortas no espaço familiar



Fonte: Arquivo da pesquisa (2017).

Portanto, a pesquisa revela que o trabalho desenvolvido no contexto escolar reflete na família do ponto de vista da construção da horta, visto que a metodologia do trabalho é parecida com a experiência registrada na unidade escolar. No entanto, para melhor resultado desse exercício (produção de hortaliças), faz-se necessária sua utilização numa perspectiva agroecológica, isto é, a associação de se plantar hortas e árvores, pois a cobertura destas protege aquelas da exposição constante ao sol, o que provoca a queima dos nutrientes das hortaliças. Além disso, o adubo orgânico e folhas de árvores servem de cobertura morta para a plantação, protegendo-a do calor excessivo e mantendo a umidade necessária para seu desenvolvimento. Conseqüentemente, a própria comunidade e a escola, em conjunto, poderão ter seu banco de sementes, que é a produção da semente a partir do que já se plantou, a fim de se ver livre da dependência das industrializadas.

A agroecologia é um termo que ainda está em construção, por isso não tem uma definição ampliada. Mas pode-se notar que seus princípios vão de encontro ao capitalismo, pois a agroecologia preza pelo cuidado e defesa da vida, preza por uma “sociedade na qual o objetivo final deixa de ser o lucro, passando a ser a emancipação humana” (GUHUR E TONÁ, 2012, p. 66). Dessa maneira, o camponês poderá estabelecer relações de interação dos fatores ambientais interligadas com os sociais, culturais e econômicos, levando em consideração as condições climáticas, do solo, da vegetação etc. para enfim realizar um trabalho nessa perspectiva.

#### **4.4.1 Análise documental**

Quanto à análise documental, analisamos o Projeto Político Pedagógico (PPP), a Proposta Pedagógica de Trabalho, o plano de curso 2017 e livro didático. O PPP das Escolas do Campo de Mutuípe foi construído a partir da articulação dos seguintes sujeitos: os educadores, a comunidade camponesa etc. Esse documento apresenta em suas atribuições a pertinência do trabalho referente à preservação do ambiente, destaca em seus princípios essa questão de maneira clara e objetiva, atrelando aos princípios da Educação do Campo e à legislação brasileira, a saber: a Constituição Federal e a LDB.

Na Proposta Pedagógica Curricular, o tema anual é: “A Escola do Campo, conhecendo e valorizando as diversidades e identidades, numa relação de construção crítica e transformação social.” Na apresentação da proposta, há o destaque de que, o diálogo com essa temática possibilita “vivências coletivas que estimulem o respeito e o reconhecimento da diversidade social, cultural, étnico-racial, histórico e econômico do sujeito na relação com o outro e o



ambiente, trazendo a valorização e entrelaçamento dos conhecimentos populares e científicos...” (PROPOSTA PEDAGÓGICA CURRICULAR, 2017, p. 1)

Na justificativa da proposta de trabalho, esclarece que a organização das unidades do ano letivo se dá a partir do diálogo de temas relevantes “que dialogam com os princípios da educação do campo presente no projeto político pedagógico da escolas do campo...” (p.1) dando ênfase e aprofundamento nas questões relacionadas com o ambiente, inclusive a temática da II unidade é o seguinte: “vida e meio ambiente: construindo uma relação de sustentabilidade com a natureza.” Então, com esses dois documentos percebemos a existência da ênfase na temática em estudo, até porque Educação Ambiental, configura-se num tema transversal que pode ser trabalhado interdisciplinarmente.

No plano de curso 2017, são apresentados a temática da unidade, área de conhecimento, componente curricular, os conteúdos a serem trabalhados durante todo o ano e os objetivos a estes associados. Na II unidade, cujo enfoque é maior nessa temática, nos componentes curriculares, sobretudo de ciências e geografia, aparecem abordagens ligadas à preservação do ambiente, das causas da interferência humana no próprio, transformando-o, por intermédio de queimadas e poluição do solo. Alguns dos objetivos são: “reconhecer diferentes maneiras de preservar e cuidar do meio ambiente; identificar algumas ações de conservação e usos sustentáveis dos biomas e ecossistemas brasileiros; refletir sobre novas formas de se relacionar com o solo a partir do uso sustentável” (PLANO DE CURSO, 2017, p. 28-29).

Em um dos livros trabalhados pela educadora, observamos a presença do tema Sustentabilidade, onde é apresentado seu conceito: “é um conjunto de práticas – ambientais, sociais, culturais – voltadas para diminuir o impacto gerado pelas atividades humanas que podem prejudicar o ambiente” (MARES; ALMEIDA, 2012, p. 139). E ainda apresenta algumas ações que se caracterizam enquanto sustentáveis, exemplo de comunidades sustentáveis e os efeitos da degradação ambiental. No entanto, há um certo limite do material didático quanto ao trato com a temática, visto ser um tema transversal e interdisciplinar.

Com base na análise dos documentos acima referenciados, percebemos a pertinência da temática Educação Ambiental e Sustentabilidade em suas atribuições. Assim como na entrevista realizada com a educadora da turma e a partir das observações do espaço escolar, notamos a presença de algumas práticas educativas sustentáveis, por mais incipientes que sejam, porém se constituem enquanto mecanismos fundamentais para as mudanças necessárias. Notamos que não trabalham a temática somente na semana que trata da Educação Ambiental, o que alarga as possibilidades, porém, mesmo assim, tais ações denotam um olhar conservador que dificulta o trabalho com a Educação Sustentável numa perspectiva crítica.

Assim sendo, notamos que os instrumentos de coleta de dados utilizados nesta pesquisa foram suficientes para atender aos objetivos nela estabelecidos, bem como os aportes teóricos referenciados, pois serviram de embasamento para a condução deste trabalho.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao iniciar este trabalho, nos deparamos com uma problemática a ser resolvida, perguntando o seguinte: em que medida a educação para sustentabilidade mobiliza a comunidade escolar para o cuidado com o ambiente camponês, sobretudo ao evidenciar práticas educativas sustentáveis no cotidiano escolar? Para isso, percorremos diversos caminhos a fim de conseguir a tão esperada resposta, atendendo os pressupostos metodológicos aqui adotados.

Sobre a organização estrutural deste trabalho, cabe aqui retomar tal apresentação. Inicialmente, são trazidas as considerações iniciais dessa pesquisa, não somente introduzindo o trabalho, mas apresentando, genericamente, os caminhos a serem traçados no decorrer do estudo. Assim, apresentamos a justificativa pela escolha da temática, o problema que norteou a pesquisa, os objetivos empregados, bem como a organização dos capítulos.

No primeiro capítulo, foi apresentada a metodologia, contendo os instrumentos de coleta de dados escolhidos, a saber: a entrevista semiestruturada com a educadora da turma estudada, a observação no ambiente escolar e a análise de alguns documentos. Ainda nesse capítulo, há a contextualização da pesquisa, descrevendo assim o campo empírico.

No capítulo dois, foram apresentados um breve histórico da Educação do Campo, a importância dos Movimentos Sociais enquanto instrumento fundamental para a constante luta dos sujeitos camponeses e ainda algumas atribuições da Escola do Campo. Tais temáticas se constituem, neste trabalho, como categorias conceituais para o aprimoramento do debate acerca da Educação para Sustentabilidade, uma vez que, ao se falar de Sustentabilidade, Educação Ambiental, conseqüentemente se estará adentrando nos princípios da Educação do Campo, e também por estar contextualizando os sujeitos desta pesquisa que no campo habitam.

Já no capítulo três, são evidenciados os conceitos da Educação Ambiental e da Sustentabilidade, trazendo um breve histórico desse último termo, bem como tecendo o diálogo com autores que tratam da temática. Posteriormente, no capítulo quatro, há a análise dos dados coletados para compreensão da situação estudada, respondendo à pergunta aqui construída, contextualizando o campo empírico, através da descrição e caracterização dos fatores envolvidos: a comunidade e o município. Na análise percebemos a constante utilização de imagens/figuras e quadros, pois são fundamentais enquanto estratégias para compreensão de determinado assunto.

E por último, temos as considerações finais, as referências, os apêndices e anexos utilizados no decorrer desse estudo. Sobre os termos (que estão anexados) de autorização para

realizar esta pesquisa, foram entregues e assinados pelos sujeitos responsáveis: a direção escolar (carta de anuência e termo de autorização de uso de imagens da escola), a educadora entrevistada (termo de consentimento livre e esclarecido), os quais receberam cópias dos seus respectivos termos.

Ao final deste estudo chegamos à conclusão que a Educação para a Sustentabilidade está presente na Escola Municipal Tancredo Neves, e mobiliza os educandos e a comunidade escolar quanto à mudança de comportamento frente às práticas sustentáveis, mesmo que apresentadas de maneira incipiente, consistem em ações fundamentais para o cuidado de si, do outro e do ambiente. Levando também em consideração o espaço disponível na escola, percebemos que é impróprio para trabalhar aspectos ambientais do ponto de vista agroecológico<sup>24</sup>, uma vez que, por se tratar de uma escola do campo, dependeria de maior espaço físico para o exercício desse trabalho. Mas, diante disso, dependerá da criatividade dos educadores e a articulação com a comunidade para realização de hortas, por exemplo, nos quintais das famílias pertencentes à comunidade. O que tornaria um incentivo, por parte da escola, para manutenção da tradição de se ocupar os quintais de maneira produtiva e agroecológica.

Diante disso, os resultados desta pesquisa apontam para a construção de mecanismos que potencializem as práticas educativas sustentáveis no campo empírico estudado, de forma que, tanto a comunidade escolar quanto a comunidade em geral, possam desenvolver mais ações concernentes a essa temática, seja na formação dos educadores, com minicursos, oficinas etc. ou até mesmo com articulação dos sujeitos envolvidos para atuarem conjuntamente na busca de aprimorar tais práticas, numa perspectiva crítica.

Este estudo permitiu a apreensão de novas aprendizagens, dado que trouxe impactos para formação social tanto da pesquisadora quanto para outras pessoas. Compreendemos que o estudo demonstrou a realidade de uma comunidade, que apesar de não tratar de maneira aprofundada as questões agroecológicas, pensa e busca nas transformações propícias ao bom convívio em sociedade, no que tange à sustentabilidade.

Portanto, e de modo geral, esta pesquisa proporcionou à pesquisadora conhecimentos relevantes acerca da temática em estudo, uma vez que os saberes apresentados pelos sujeitos da pesquisa contribuíram para sua formação social, acadêmica e pessoal. Acreditamos que os

---

<sup>24</sup> Conforme apresentado no capítulo anterior, as atribuições para o trabalho numa perspectiva agroecológica são peculiares e este demanda de um espaço físico disponível, o que não há na unidade escolar, em estudo, tornando assim o espaço inapropriado para o trabalho nessa perspectiva, por ser em tamanho reduzido.



resultados deste trabalho demonstram a realidade de uma escola que apresenta um cenário de experiências de práticas educativas sustentáveis importantes para o viver em sociedade.

Concluimos esta pesquisa no pensamento de sua continuidade, pois as discussões que envolve a temática não se encerram por aqui. Destacamos ainda a importância da interdisciplinaridade enquanto aspecto fundante para tencionar o debate acerca da Educação Ambiental, pois a concepção de interdisciplinaridade compreende os mais diversos fatores sociais em que a sociedade está imersa, bem como foi tratado no subtópico do capítulo 3. Ao tratar dessa questão, pensamos também numa sociedade comprometida com a diminuição da poluição, da degradação dos bens naturais, enfim, comprometida com a luta por uma sociedade livre dos problemas sociais, que tanto destroem a vida, acarretando assim numa situação desumanizada.

Em razão de vivermos uma crise ambiental, cabe aos mais diversos setores educacionais assegurar uma educação interdisciplinar pautada na compreensão dos fatores que causam os problemas no nosso ecossistema, no propósito de superá-los por meio das ações individuais e coletivas, na mudança de concepção de mundo, de sociedade, na convicção de novos valores. Valores estes, centrados no respeito para com outrem e com a própria natureza, ressaltando sempre as especificidades dos grupos sociais, pois cada um tem a sua forma de viver e se manter em sociedade. Logo, o diálogo e a problematização da relação existente entre ação-reflexão-ação permitirá a transformação necessária para bem-estar do ecossistema de modo geral, uma vez que, dessa forma, não haverá a dicotomia entre natureza-sociedade, pois o respeito supera a oposição ente ambas.

## REFERÊNCIAS

- ALENTEJANO, Paulo. Estrutura Fundiária. In: CALDART, R. S. [et al]. (Orgs.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012a. 788 p.
- ALENTEJANO, Paulo. Terra. In: CALDART, R. S. [et al]. (Orgs.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012b. 788 p.
- ANDRÉ, Marli. Questões sobre os fins e sobre os métodos de pesquisa em Educação. **Revista Eletrônica de Educação**. São Carlos, SP: UFSCar, v.1, no. 1, p. 119-131, set. 2007. Disponível em <http://www.reveduc.ufscar.br>. Acesso em: 06 de fevereiro de 2017.
- ARROYO, Miguel Gonzalez. A educação básica e o movimento social do campo. In: ARROYO, Miguel Gonzalez e FERNANDES, Bernardo Mançano **A educação básica e o movimento social do campo**. Brasília: Articulação Nacional por uma Educação Básica do Campo, 1999.
- ARTICULAÇÃO PARANAENSE POR UMA EDUCAÇÃO DO CAMPO. **Manifesto Da Articulação Paranaense por uma Educação do Campo**. Paraná, 2014.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é Educação**. São Paulo: Brasiliense, 2007. (Coleção primeiros passos, 20).
- BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei n. 9394/96, de 20 de dezembro de 1996.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: meio ambiente, saúde / Secretaria de Educação Fundamental**. – Brasília: 1997. 128p.
- BRASIL. Presidência da República – Casa Civil – Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei Federal nº 9.795**, de 27 de abril de 1999.
- BRASIL. Comissão de Políticas de Desenvolvimento Sustentável e da Agenda 21 Nacional. **Agenda 21 brasileira: resultado da consulta nacional**. 2. ed. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2004. 158 p.
- BRASIL. Presidência da República; Casa Civil; Subchefia para Assuntos Jurídicos. **LEI Nº 12.960, DE 27 DE MARÇO DE 2014**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 27 de março de 2014. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2011-2014/2014/lei/112960.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2011-2014/2014/lei/112960.htm). Acesso em: 25 de maio de 2017.
- BRASIL. Ministério da Educação; Conselho Nacional de Educação; Conselho Pleno. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental**. Resolução CNE/CP 2/2012. Diário Oficial da União, Brasília, 18 de junho de 2012 – Seção 1 – p. 70.

BRITO, Felipe; ALVES, José Cláudio; LOBO, Roberta. Violência social. In: CALDART, R. S. [et al]. (Orgs.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012. 788 p.

BONI, Valdete; QUARESMA, Sílvia Jurema. **Aprendendo a entrevistar**: como fazer entrevistas em Ciências Sociais. 2005.. Dissertação (Pós-Graduação em Sociologia Política da UFSC). Universidade Federal de Santa Catarina, Santa Catarina, 2005.

CALDART, Roseli Salete. A escola do campo em movimento. **Currículo sem Fronteiras**, v.3, n.1, pp.60-81, Jan/Jun 2003.

CALDART, Roseli Salete. Educação do Campo. In: \_\_\_\_\_ [et al]. (Orgs.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012. 788 p.

CALDART, Roseli Salete. Educação do Campo: notas para uma análise de percurso. In: \_\_\_\_\_ [et al]. **Educação do Campo**: Semiárido, Agroecologia, Trabalho e Projeto Político Pedagógico. – Coleção Cadernos Temáticos – Santa Maria da Boa Vista/PE Setembro, 2010.

CALDART, Roseli Salete. Elementos para construção do Projeto político e pedagógico da educação do campo. In: MOLINA, Mônica Castagna e JESUS, Sônia Meire Santos Azevedo de (Orgs.). **Contribuições para a construção de um projeto de Educação do Campo**. Brasília, DF: Articulação Nacional Por Uma Educação do Campo, 2004. (Coleção Por Uma Educação do Campo, 5).

CALDART, Roseli Salete. Sobre Educação do Campo. In: FERNANDES, Bernardo Mançano... [et al]; SANTOS, Clarice Aparecida dos (Org.). **Educação do Campo**: campo-políticas públicas – educação. Brasília: Incra; MDA, 2008.

CAPRA, Fritjof. [et al]. **Alfabetização Ecológica**: A educação das crianças para um mundo sustentável. São Paulo: Cultrix, 2006.

CHIZZOTTI, Antonio. A Pesquisa Qualitativa em Ciências humanas e sociais: Evolução e desafios. **Revista Portuguesa de Educação**, vol. 16, n. 002, Universidade do Minho, Braga, Portugal, 2003, p. 221-236.

COSTA, César Augusto Soares da; LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo. **Educação ambiental crítica e interdisciplinaridade**: a contribuição da dialética materialista na determinação conceitual. Issn 2237-079x NUPEAT–IESA–UFG, v.3, n.1, Jan./Jun., 2013, p. 1–22, Artigo 34.

FERNANDES, Bernardo Mançano. Por uma educação básica do campo. In: ARROYO, Miguel Gonzalez e FERNANDES, Bernardo Mançano. **A educação básica e o movimento social do campo**. Brasília: Articulação Nacional por uma Educação Básica do Campo, 1999.

FERNANDES, B. M. e MOLINA, M. C. O Campo da Educação do Campo. In: MOLINA, Mônica Castagna e JESUS, Sônia Meire Santos Azevedo de (Orgs.). **Contribuições para a construção de um projeto de Educação do Campo**. Brasília, DF: Articulação Nacional Por Uma Educação do Campo, 2004. (Coleção Por Uma Educação do Campo, 5).

FERNANDES, Bernardo Mançano. Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST). In: CALDART, R. S. [et al]. (Orgs.). **Dicionário da Educação do Campo**. – Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012a. 788 p.

FERNANDES, Bernardo Mançano. Território camponês. In: CALDART, R. S. [et al]. (Orgs.). **Dicionário da Educação do Campo**. – Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012b. 788 p.

FONTES, Virgínia. Democracia. In: CALDART, R. S. [et al]. (Orgs.). **Dicionário da Educação do Campo**. – Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012b. 788 p.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996 (Coleção leitura).

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREITAS, Gilsélia Macedo Cardoso. **Currículo vivo e processo(s) de subjetividades da alfabetização do CETA**. (Tese) Doutorado em Educação. Universidad Del Mar. Viña del Mar- Chile, 2013. 199 pág.

FRIGOTTO, Gaudêncio e CIAVATTA, Maria. Trabalho como princípio educativo. In: CALDART, R. S. [et al]. (Orgs.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012. 788 p.

GADOTTI, Moacir. **Educar para a sustentabilidade**: uma contribuição à década da educação para o desenvolvimento sustentável. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2008. 127 p. (Série Unifreire, 2).

GADOTTI, Moacir. **Pedagogia da Terra**: Ecopedagogia e educação sustentável. Buenos Aires: 2001.

GHON, Maria da Glória Marcondes. A pesquisa na produção do conhecimento: questões metodológicas. **EccoS – Revista Científica**, São Paulo, v. 7, n. 2, p. 253-274, jul./dez. 2005.

GUHUR, Dominique Michèle Perioto; TONÁ Nilciney. Agroecologia. In: CALDART, R. S. [et al]. (Orgs.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012. 788 p.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Sobre o histórico de Mutuípe**, disponível em:

<http://cidades.ibge.gov.br/painel/historico.php?lang=&codmun=292240&search=bahia%20mutuipe>, acesso em 22 de agosto de 2017.

INEP (2014). **Dados do sobre o fechamento das escolas do campo**. Disponível em:

<http://www.mst.org.br/2015/06/24/mais-de-4-mil-escolas-do-campo-fecham-suas-portas-em-2014.html>. Acesso em: 25 de maio de 2017.

JACOBI, Pedro. Educação Ambiental, cidadania e sustentabilidade. **Cadernos de Pesquisa**, n. 118, p. 189-205, março/ 2003.

LOUREIRO, C. F. B. Educação Ambiental Transformadora. In: Layrargues, P. P. (Coord.) **Identidades da Educação Ambiental Brasileira**. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2004. Disponível em: <http://www.mma.gov.br/educacao-ambiental/politica-de-educacao-ambiental>. Acesso em: 25 de maio de 2017.

LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo. **Sustentabilidade e Educação**: um olhar da ecologia política. São Paulo: Cortez, 2012. (Coleção questões da nossa época, 39).

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em Educação**: abordagens qualitativas. – São Paulo: EPU, 1986. 99 p.

MARES, Tânia; ALMEIDA, Suely; [et al]. **Girassol** – saberes e fazeres do campo: Língua Portuguesa, Geografia e História, 4º ano: manual do professor. São Paulo: FTD, 2012.

MINISTÉRIO DO DESENVOLVIMENTO AGRÁRIO (MDA). INSTITUTO NACIONAL DE COLONIZAÇÃO E REFORMA AGRÁRIA (INCRA) [et al]. **PRONERA**: 18 anos, retornando às suas origens! Brasília, 2016.

MOLINA, Mônica Castagna e SÁ, Lais Mourão. Escola do Campo. In: CALDART, R. S. [et al]. (Orgs.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012. 788 p.

MOURA, Terciana Vidal; SANTOS, Fábio Josué Souza dos. A Pedagogia das classes multisseriadas: Uma perspectiva contra-hegemônica às políticas de regulação do trabalho docente. **Debates em Educação** - ISSN 2175-6600. Maceió, Vol. 4, nº 7, Jan./Jul. 2012.

OLIVEIRA, Ariovaldo Umbelino de. Camponeses, indígenas e quilombolas em luta no campo: a barbárie aumenta. In: CANUTO, Antônio; LUZ, Cássia Regina da Silva; ANDRADE, Thiago Valentim Pinto [Coord.]. **Conflitos no Campo – Brasil 2015**. CPT Nacional – Brasil, 2015 – Goiânia, 2016. 240 páginas.

OLIVEIRA, Caroline Mari de; BOIAGO, Daiane Letícia. **Educação do e no Campo e as experiências educativas de uma escola de agroecologia na região norte do paraná**. In: IV ANPED SUL – Seminário de pesquisa em Educação da Região Sul, 2012.

PLANO DE CURSO. **Escola do Campo** – Valorizando o ser... semeando saberes... construindo conhecimentos. Mutuípe-BA, 2017.

PORTO-GONÇALVES, Carlos Walter. Ambiente (Meio Ambiente). In: CALDART, R. S. [et al]. (Orgs.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012. 788 p.

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO. **Escola do Campo** – Valorizando o ser... semeando saberes... construindo conhecimentos. Mutuípe-BA, 2016.

PROPOSTA PEDAGÓGICA CURRICULAR. **Escola do Campo** – Valorizando o ser... semeando saberes... construindo conhecimentos. Mutuípe-BA, 2017.

REBOUÇAS, Helena Pires. **Mutuípe, Pioneiros e Descendentes**. Salvador-BA: Editora Universitária Americana, 1992.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Um discurso sobre as ciências**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2010. 92 p.

SANTOS, Clarice Aparecida dos. Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA). In: CALDART, R. S. [et al]. (Orgs.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012. 788 p.

SAVIANI, Demerval. **Escola e Democracia**. Edição Comemorativa. Campinas: Autores Associados, 2008. 112p (Coleção Educação Contemporânea).

SILVA, Carlos Eduardo Mazzetto. Sustentabilidade. In: CALDART, R. S. [et al]. (Orgs.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012. 788 p.

SILVA, Janaina Cassiano. Resenha do livro: Escola e Democracia de Dermeval Saviani. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n.39, p. 362-365, set.2010 - ISSN: 1676-2584.

STEDILE, João Pedro e CARVALHO, Horacio Martins de. Soberania alimentar. In: CALDART, R. S. [et al]. (Orgs.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012. 788 p.

STEDILE, João Pedro. Questão agrária. In: CALDART, R. S. [et al]. (Orgs.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012a. 788 p.

STEDILE, João Pedro. Reforma Agrária. In: CALDART, R. S. [et al]. (Orgs.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012b. 788 p.

TARDIN, José Maria. Cultura camponesa. In: CALDART, R. S. [et al]. (Orgs.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012. 788 p.

TOZONI-REIS, Marília Freitas de Campos. **Metodologia de Pesquisa**. 2. ed. Curitiba: IESDE Brasil S. A., 2009. 136 p.

WELCH, Clifford Andrew. Conflitos no campo. In: CALDART, R. S. [et al]. (Orgs.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012. 788 p.

## **APÊNDICE A – Roteiro da entrevista semiestruturada aplicada à educadora**

Pesquisa intitulada Educação para Sustentabilidade: um estudo na Escola Municipal Tancredo Neves – Mutuípe/Ba, da graduanda Mirian de Jesus Souza, curso de Licenciatura em Pedagogia, pela Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), sob a orientação Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Gilsélia Macedo Cardoso Freitas.

### **Caracterização da participante:**

Nome completo:

Formação Acadêmica:

Tempo de formação:

Tempo de atuação nesta Unidade Escolar:

Tempo de experiência na escola do campo (em classe multisseriada):

### **Questões:**

1. O que é Sustentabilidade para você?
2. O que entende por Educação Ambiental?
3. Você trabalha esses dois temas com seus educandos? Por quê?
4. De que forma você trabalha esses temas em seu cotidiano escolar?
5. O que são práticas educativas/atitudes socioambientais sustentáveis?
6. Quais práticas ou experiências vivenciadas destacaria?
7. Quais os principais resultados que obteve com essas práticas?
8. Você acha que tais práticas contribuem na formação de atitudes sustentáveis em seus educandos?
9. Cite exemplos de situações do cotidiano escolar que possam ser identificadas atitudes/práticas sustentáveis realizadas pelos educandos a partir da influência da família.
10. Existe na unidade escolar material de apoio (livro didático, som, TV, retroprojeter, data show e DVD) que facilite o trabalho com essa temática?
11. O que você destaca do comportamento dos educandos quanto ao trato com o ambiente (respeito à natureza e ao próximo)?
12. Qual o papel da educação escolar no que diz respeito ao cuidado com o ecossistema?
13. Sobre a perspectiva de permanecer no campo, seus educandos manifestam tal interesse ou apresentam diálogo indiferente a isso?

## ANEXOS

## TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA -UFRB

CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES (CPF)

GRADUAÇÃO EM LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

**PESQUISA: Educação para Sustentabilidade: um estudo na Escola Municipal Tancredo Neves, município de Mutuípe/Ba.**

As informações contidas nesta folha, fornecidas por **Mirian de Jesus Souza**, discente do Curso de Licenciatura em Pedagogia do CFP/ UFRB, têm por objetivo firmar acordo escrito com o(a) voluntária(o) para participação da pesquisa acima referida, autorizando sua participação com pleno conhecimento da natureza dos procedimentos a que ela(e) será submetida(o).

1) Natureza da pesquisa: Esta pesquisa tem como finalidades: analisar a pertinência da educação sustentável na escola do campo na perspectiva de compreender a construção de uma identidade pautada na mudança de comportamento e de paradigmas na comunidade escolar, para uma convivência de sustentabilidade no espaço em que vivem.

2) Participante da pesquisa: \_\_\_\_\_

3) Envolvimento na pesquisa: Ao participar deste estudo você contribuirá com informações para a pesquisa. Você tem liberdade de se recusar a participar e ainda de se recusar a continuar participando em qualquer fase da pesquisa, sem qualquer prejuízo para você. Sempre que quiser poderá pedir mais informações sobre a pesquisa através do telefone do orientador do projeto e, se necessário, por meio do telefone do Comitê de Ética em Pesquisa.

4) Sobre as coletas ou entrevistas. Escola Municipal Tancredo Neves no decorrer das observações no espaço.

5) Riscos e desconforto: Os procedimentos utilizados nesta pesquisa obedecem aos Critérios da Ética na Pesquisa com Seres Humanos conforme resolução n. 196/96 do Conselho Nacional de Saúde – Brasília – DF.

6) Confidencialidade: Todas as informações coletadas neste estudo são estritamente confidenciais. Os dados da (o) voluntária (o) serão identificados com um código, e não com o nome. Apenas os membros da pesquisa terão conhecimento dos dados, assegurando assim sua privacidade.



7) Benefícios: Ao participar desta pesquisa você não terá nenhum benefício direto. Entretanto, esperamos que este estudo contribua com informações importantes que deve acrescentar elementos importantes à literatura, onde o pesquisador se compromete a divulgar os resultados obtidos.

8) Pagamento: você não terá nenhum tipo de despesa ao autorizar sua participação nesta pesquisa, bem como nada será pago pela participação.

9) Liberdade de recusar ou retirar o consentimento: Você tem a liberdade de retirar seu consentimento a qualquer momento e deixar de participar do estudo sem penalizastes.

Após estes esclarecimentos, solicitamos o seu consentimento de forma livre para permitir sua participação nesta pesquisa. Portanto, preencha os itens que seguem.

#### CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, \_\_\_\_\_, RG \_\_\_\_\_ após a leitura e compreensão destas informações, entendo que minha participação é voluntária, e que posso sair a qualquer momento do estudo, sem prejuízo algum. Confiro que recebi cópia deste termo de consentimento, e autorizo a execução do trabalho de pesquisa e a divulgação dos dados obtidos neste estudo.

Mutuípe/BA: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

Assinatura do Voluntário/a: \_\_\_\_\_

Telefone: (\_\_\_\_) \_\_\_\_\_

Assinatura do Pesquisador: \_\_\_\_\_

## TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM ESCOLAR



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA -UFRB**

**CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES (CPF)**

**GRADUAÇÃO EM LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

### TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM ESCOLAR

Neste ato, eu, \_\_\_\_\_,  
nacionalidade \_\_\_\_\_, portador da Cédula de Identidade RG, nº.  
\_\_\_\_\_, residente na/no  
\_\_\_\_\_, nº. \_\_\_\_\_, município de  
\_\_\_\_\_ Estado \_\_\_\_\_ e na condição de diretor escolar. **AUTORIZO**  
o uso da imagem escolar em todo e qualquer material entre fotos e documentos, para ser utilizada para  
relatório e produto final relacionados ao Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal  
do Recôncavo da Bahia-UFRB, que está locado no Centro de Formação de Professores- CFP, na Av.  
Nestor Melo de Pita, 535 – Centro – Amargosa (BA), sejam essas destinadas à divulgação ao público  
em geral. A presente autorização é concedida a título gratuito, abrangendo o uso da imagem acima  
mencionada em território Nacional e no exterior, das seguintes formas: (I) livros; (II) folhetos em geral  
encartes, boletins etc.); (III) folder de apresentação; (IV) revistas e jornais em geral; (V) home page;  
(VI) cartazes; (VII) folder; (VIII) mídia eletrônica (painéis, vídeo-tapes, blogs, televisão, cinema,  
programa para rádio, entre outros. Por esta ser a expressão da minha vontade declaro que autorizo o uso  
acima descrito sem que nada haja a ser reclamado a títulos de direitos conexos à imagem ou a qualquer  
outro, e assino a presente autorização em 02 vias de igual teor e forma.


Mutuípe/BA, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2017.

\_\_\_\_\_  
Assinatura

Nome: \_\_\_\_\_

Telefone para contato: (\_\_\_\_) \_\_\_\_\_

**CARTA DE ANUÊNCIA**

 <p>Universidade Federal do Recôncavo da Bahia</p>	<p><b>UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA -UFRB</b></p> <p><b>CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES (CPF)</b></p> <p><b>GRADUAÇÃO EM LICENCIATURA EM PEDAGOGIA</b></p>
---	---

Declaramos para os devidos fins que concordamos em receber a discente Mirian de Jesus Souza, matriculada no curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), a realizar a pesquisa intitulada **EDUCAÇÃO PARA SUSTENTABILIDADE: UM ESTUDO NA ESCOLA MUNICIPAL TANCREDO NEVES, MUNICÍPIO DE MUTUÍPE/BA**, sob orientação da Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Gilsélia Macedo Cardoso Freitas, cujo objetivo é analisar a pertinência da educação sustentável na escola do campo na perspectiva de compreender a construção de uma identidade pautada na mudança de comportamento e de paradigmas na comunidade escolar, para uma convivência de sustentabilidade no espaço em que vivem.

Mutuípe, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2017.

---

Direção da escola