



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA  
CENTRO DE CIÊNCIAS NATURAIS E EXATAS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA E  
GEOCIÊNCIAS  
MESTRADO EM GEOGRAFIA**

**PERCEPÇÕES EM RELAÇÃO AO AMBIENTE  
DESENVOLVIDAS NOS 4º E 5º ANOS NA ESCOLA  
MUNICIPAL SÃO FRANCISCO, ASSENTAMENTO  
ALVORADA**

**DISSERTAÇÃO DE MESTRADO**

**Eliane Weber**

**Santa Maria, RS, Brasil**

**2013**

**PERCEPÇÕES EM RELAÇÃO AO AMBIENTE  
DESENVOLVIDAS NOS 4º E 5º ANOS NA ESCOLA  
MUNICIPAL SÃO FRANCISCO, ASSENTAMENTO  
ALVORADA**

**Eliane Weber**

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Geografia e Geociências, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestre em Geografia**.

**Orientador: Prof. Cesar De David**

**Santa Maria, RS, Brasil**

**2013**

**Universidade Federal de Santa Maria  
Centro de Ciências Naturais e Exatas  
Programa de Pós-Graduação em Geografia e Geociências**

**A Comissão Examinadora, abaixo assinada,  
aprova a Dissertação de Mestrado**

**PERCEPÇÕES EM RELAÇÃO AO AMBIENTE DESENVOLVIDAS  
NOS 4º E 5º ANOS NA ESCOLA MUNICIPAL SÃO FRANCISCO,  
ASSENTAMENTO ALVORADA**

elaborada por  
**Eliane Weber**

como requisito parcial para a obtenção do grau de  
**Mestre em Geografia**

**COMISSÃO EXAMINADORA:**

**Cesar De David, Prof.**  
(Presidente/Orientador)

**Sandro de Castro Pitano, Dr. (UFPEL)**

**Ane Carine Meurer, Dr. (UFSM)**

**Carmen Rejane Flores Wizniewsky, Dr. (UFSM)**  
Suplente

Santa Maria, 18 de outubro de 2013.

Dedico este trabalho aos meus pais  
Vilibaldo Weber e Maria Weber.  
E a todos que acreditam  
na educação do campo.

## **AGRADECIMENTOS**

A Deus, que me deu as virtudes de persistência, força e coragem, no decorrer desta trajetória.

À Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), pelos recursos disponibilizados em prol da formação intelectual.

Ao Curso de Pós-Graduação, Mestrado em Geografia que me permitiu alcançar níveis de qualificação tornando-me capaz de aprofundar conteúdos teórico-metodológicos.

Ao meu orientador, Prof. Cesar De David, pela contribuição e generosidade em oferecer o seu conhecimento e tempo dedicado à concretização deste trabalho.

Aos professores da Pós-Graduação em Geografia (UFSM) pelo conhecimento ao longo do Curso de Mestrado.

À banca examinadora pelo tempo disponibilizado e pelas contribuições ao trabalho.

À minha família pela compreensão devido às longas ausências neste período e também pelo apoio.

Aos meus alunos do 4º e 5º por fazerem parte deste trabalho, além do carinho e compreensão.

Aos meus colegas da E. M. São Francisco e E.E.E.F. Joaquim José da Silva Xavier pelo incentivo e apoio.

Aos amigos, pela força e palavras de encorajamento.

E, a todas as pessoas que de alguma maneira ou de outra, auxiliaram na minha educação formal e não formal.

*“Ensinar não é transferir conhecimento,  
mas criar as possibilidades  
para a sua própria produção  
ou a sua construção”.*

*Paulo Freire*

## RESUMO

Dissertação de Mestrado  
Programa de Pós-Graduação em Geografia e Geociências  
Universidade Federal de Santa Maria

### **PERCEPÇÕES EM RELAÇÃO AO AMBIENTE DESENVOLVIDAS NOS 4º E 5º ANOS NA ESCOLA MUNICIPAL SÃO FRANCISCO, ASSENTAMENTO ALVORADA**

AUTORA: ELIANE WEBER

ORIENTADOR: CESAR DE DAVID

Data e Local da Defesa: Santa Maria, 18 de outubro de 2013.

A educação possui um papel fundamental para a formação do ser humano, visando à preparação de seres participantes e comprometidos com a transformação da sociedade. Faz-se ainda mais premente para o educador orientar os alunos para a compreensão, valorização e atuação positiva sobre o contexto espaço-ambiental em que vivem, identificando suas problemáticas e engajando-se na busca de soluções efetivas e sustentáveis para as mesmas, o que se reveste de especificidade no tocante à educação em meio rural. Neste contexto, a educação ambiental precisa aliar-se às diversas áreas do conhecimento humano e ao reconhecimento dos saberes empíricos, a fim de promover a compreensão, sem descaracterizar a cultura campesina. Com base nessas considerações, a presente proposta de estudo tem por objetivo geral: Compreender a percepção dos educandos do 4º e 5º anos da E. M. São Francisco em relação ao meio em que estão inseridos e a inter-relação com os conhecimentos construídos na referida escola; e como objetivos específicos: - Caracterizar as especificidades do trabalho com educação ambiental na escola; - Investigar as percepções dos educandos sobre o meio em que vivem; - Desenvolver e avaliar uma experiência em Educação Ambiental que busca articular a Geografia à realidade do assentamento. A metodologia privilegiada foi a pesquisa participante, obtendo informações necessárias através da realização de atividades com os alunos, que foram analisadas com o referencial teórico, relacionando a teoria e a prática. Concluindo a importância de o educador conhecer a realidade onde o aluno está inserido, na sua comunidade, trabalhar com o contexto social, suas relações e interações na sociedade, tornando o ensino mais significativo.

**Palavras-chave:** Educação ambiental. Escola do campo. Ensino de geografia. Cultura campesina.

## **ABSTRACT**

Master's Dissertation  
Graduate Program in Geography and Geosciences  
Federal University of Santa Maria

### **PERCEPTIONS REGARDING THE ENVIRONMENT DEVELOPED IN 4 AND 5 YEARS IN SCHOOL HALL SAN FRANCISCO, LAYING ALVORADA**

AUTHOR: ELIANE WEBER

SUPERVISOR: CESAR DE DAVID

Date and Place of Defense: Santa Maria, October 18, 2013.

Education has a key role in the formation of the human role, aimed at preparing participants and being committed to the transformation of society. It is even more true for the educator guide students to understanding, appreciation and positive action on the space - environmental context in which they live, identifying their problems and engaging in search of effective and sustainable solutions for the same, which is of specificity with regard to education in rural areas. In this context, environmental education needs to ally itself to the various areas of human knowledge and recognition of empirical knowledge in order to promote understanding, not disfigure the peasant culture. Based on these considerations , the proposed study has the objective : Understanding the perceptions of students of 4th and 5th years of E. M. San Francisco in relation to the environment in which they live and the interrelationship with the knowledge built in this school , and specific objectives : - To characterize the specifics of working with environmental education in school ; - Investigate the perceptions of students about the environment in which live ; - Develop and evaluate an experiment in environmental education that strives to articulate the reality of Geography settlement . The prime methodology was participatory research, obtaining necessary information by conducting activities with the students, which were analyzed with the theoretical framework, linking theory and practice. Completing the importance of educators know the reality where the student is inserted , in your community , working with the social context , their relationships and interactions in society , making the most significant education.

**Keywords:** Environmental Education. Field School. Geography education. Peasant culture.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Mapa 1 - Localização do município de Júlio de Castilhos, RS .....	14
Mapa 2 - Localização dos assentamentos no município de Júlio de Castilhos, RS .....	29
Mapa 3 - Localização do Assentamento Alvorada no Estado do Rio Grande do Sul.....	30
Fotografia 1 - Quiosque.....	31
Fotografia 2 - Escola Municipal São Francisco .....	53
Fotografia 3 - Pesquisa sobre produções do Assentamento Alvorada.....	86
Fotografia 4 - Alunos realizando atividades na estufa escolar .....	87
Fotografia 5 - Estufa escolar .....	88
Fotografia 6- Pomar escolar .....	89
Fotografia 7 - Alimentos arrecadados pelos alunos da Escola M. São Francisco .....	90
Fotografia 8 - Alimentos distribuídos pelos alunos da E. M. São Francisco aos acampados.....	91
Fotografia 9 - Saída de campo no Assentamento Alvorada .....	93
Fotografia 10 - Maquete construída sobre o espaço rural visitado.....	94
Fotografia 11 - Lixo queimado próximo da sede do assentamento .....	97
Fotografia 12 - Assoreamento da sanga .....	98
Fotografia 13 - Painel sobre os problemas identificados e possíveis soluções.....	99
Fotografia 14 - Maquete representando assoreamento .....	101

## LISTA DE SIGLAS

ACASMAR	- Associação Castilhense de Seleção de Materiais Recicláveis
COOPAGO	- Cooperativa Agropecuária Doze de Agosto
COOPANOR	- Cooperativa de Produção Agropecuária Nova Ramada
CPT	- Comissão Pastoral da Terra
EMATER	- Empresa de Assistência Técnica e Extensão Rural
FEPAGRO	- Fundação Estadual de Pesquisa Agropecuária
IBGE	- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IBRA	- Instituto Brasileiro de Reforma Agrária
INCRA	- Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária
ITR	- Imposto Territorial Rural
LDB	- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MST	- Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra
PEIES	- Programa de Ingresso ao Ensino Superior
UFMS	- Universidade Federal de Santa Maria

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	11
<b>1 PRESSUPOSTOS TEÓRICOS PARA A COMPREENSÃO DO ESPAÇO RURAL E A EDUCAÇÃO DO CAMPO</b> .....	23
1.1 Espaço rural.....	23
1.2 Espaço rural no Município de Júlio de Castilhos .....	27
1.3 Educação do campo .....	39
1.4 Educação no/do campo em Júlio de Castilhos .....	51
<b>2 EDUCAÇÃO AMBIENTAL E SUA IMPORTÂNCIA EM SALA DE AULA</b> .....	62
2.1 Educação Ambiental e formação de professores .....	62
<b>3 RELATO DAS PRÁTICAS REALIZADA NA ESCOLA MUNICIPAL SÃO FRANCISCO</b> .....	82
3.1 Caracterização da turma envolvidas no trabalho .....	82
<b>4 CONCLUSÃO</b> .....	101
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	107
<b>ANEXOS</b> .....	117

## INTRODUÇÃO

O ensino de Geografia possui um papel fundamental para a formação do educando, na busca de um ser participante e comprometido com a transformação da sociedade. A partir do desenvolvimento da criticidade do aluno, torna-se possível a contextualização do momento atual, nos espaços urbano e rural, que enfrenta vários problemas e conflitos, pois o professor deveria trabalhar os conteúdos interligados com a realidade dos alunos, dando ênfase ao estudo do lugar.

A história da luta pela terra vem de longa data, originando vencidos e vencedores. Utilizar formas de violência como contratar jagunços e pistoleiros para matar não é um expediente dos grileiros e latifundiários dos tempos atuais, mas retrocede ao início da organização feudal, onde a questão rural enfrentava vários problemas. Uma das formas de minimizar os conflitos é a formação de assentamentos rurais, onde ocorre uma redistribuição de terras consideradas improdutivas, e sem infraestrutura.

Com a modernização e mecanização do campo muitas famílias tiveram que abandonar suas terras e ir para as cidades em busca de cidadania e de melhores condições de vida, provocando um aglomerado de pessoas no meio urbano e no meio rural, o esvaziamento, motivo pelos quais muitos ingressam em movimentos sociais para lutar pelo que consideram seus direitos.

O Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) é um dos movimentos sociais em favor dos pequenos agricultores prejudicados pelas construções de barragens, bem como dos camponeses que foram expulsos de suas terras por vários motivos, como a exploração dos empregados rurais, perda das terras devido a endividamentos, não acompanhamento do ritmo da modernização da agricultura e pressões do agronegócio. Enfim são vários motivos que levaram o pequeno agricultor a sair do campo.

Para o ser humano marginalizado, lutar para controlar a esfera econômica não é uma reação automática à invasão da economia em suas vidas, em vez de destruir para liberar as cadeias econômicas, criaram na vizinhança de suas casas, aldeias, bairros, novos espaços coletivos que lhes permitem viver segundo seus próprios termos. Nessas novas comunidades existem formas de interação social, os habitantes desses novos espaços são herdeiros de um conjunto diversificado de

propriedades coletivas, comunidades e culturas destruídas pelo modo econômico e industrial de interação social.

É importante que se destaque que sociedade e espaço, que são objetos de análise da disciplina de Geografia, devem estar presentes nas temáticas das aulas, de forma que os alunos possam compreender o quanto esses aspectos são importantes para a sua vivência cotidiana, em todas as etapas de sua vida.

Kaercher (2003) explica que a influência da sociedade, na constituição e transformação do espaço é fundamental para a produção do meio de vivência dos indivíduos.

Kaercher (2003, p.174) ainda esclarece que:

Os espaços são desiguais e isso não pode ser visto apenas como obra da natureza. Compreender as desigualdades sociais e espaciais é uma das grandes tarefas da Geografia, para que a ciência instrumentalize as pessoas a uma leitura mais crítica e menos ingênua do mundo, que desemboque numa participação política dos cidadãos a fim de que possamos ajudar a construir espaços mais justos e um homem mais tolerante e solidário.

A formação humana tem ligação com a educação que cada um recebe. Esse processo educativo inicia primeiramente na família e se intensifica no ambiente escolar, para que o indivíduo possa tornar-se um cidadão atuante na sociedade como sujeito de sua própria história, um ser criativo, dinâmico e capaz de produzir, construir e (re)construir saberes.

A Geografia como Ciência objetiva o estudo do espaço produzido entre o homem e o meio. Aparecem com o tempo várias definições de Geografia como ciência, porém a causa é uma só: a relação do homem e as transformações produzidas no espaço geográfico.

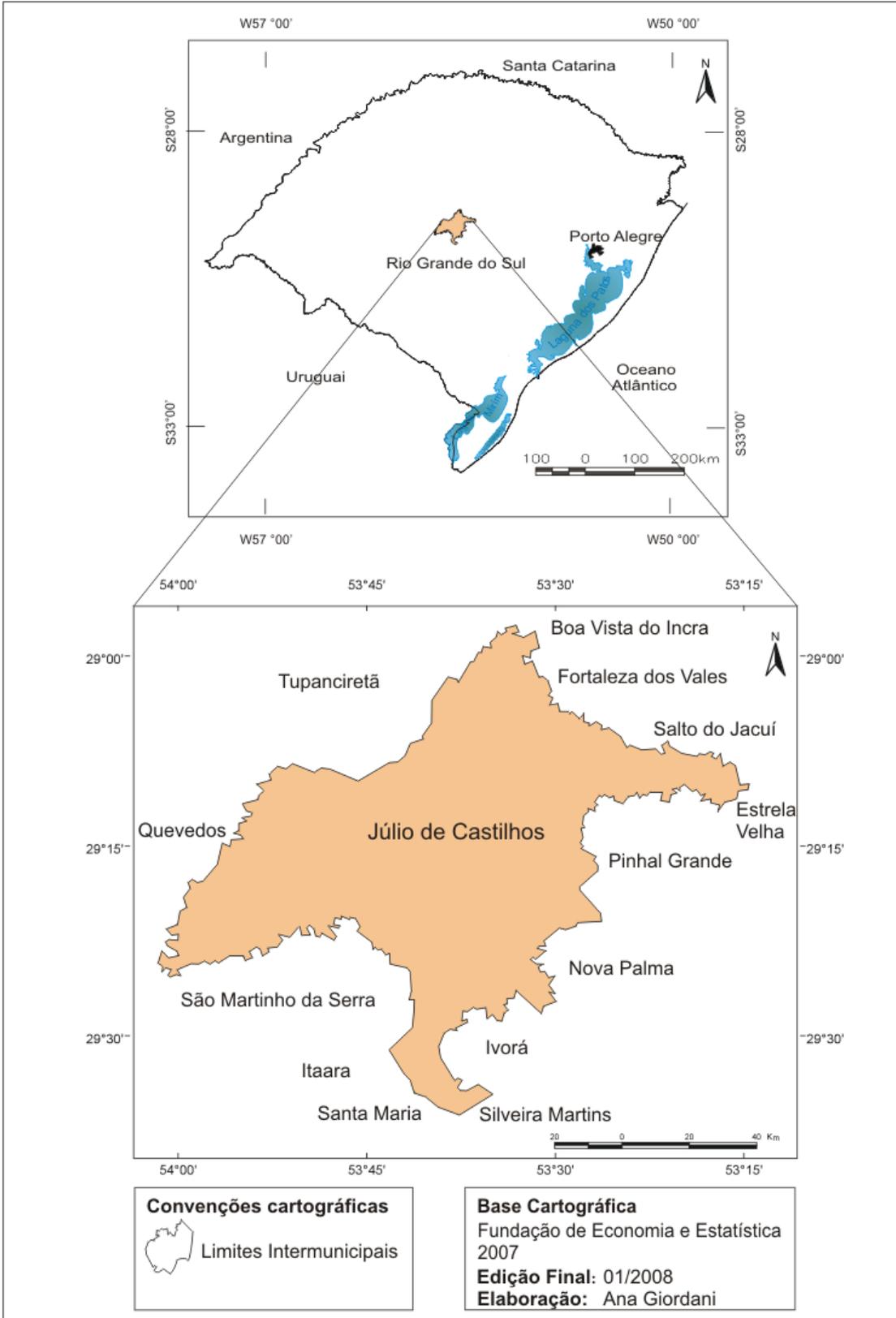
Nesse sentido, acredita-se que o ensino de Geografia possa ajudar a mudar essa realidade de exclusão social e degradação ambiental, pois o estudo da disciplina representa a preocupação de diversos estudiosos em busca de subsídios para construção de um ensino de Geografia crítico e reflexivo.

A educação ambiental na escola está inserida em uma perspectiva formal de construção de conhecimentos, observação da realidade, análise, reflexão e descoberta de meios de atuação transformadora. Por situar-se no *locus* de aquisição de conhecimento por excelência que é a escola, permite a abordagem nas diversas

disciplinas, preferencialmente sob forma integrada, combinando informações, perspectivas e soluções vindas das diferentes áreas do saber humano.

Este estudo traz como tema as percepções em relação ao ambiente escolar do meio rural e o ensino da disciplina de Geografia, desenvolvidas nos 4º e 5º anos na Escola Municipal São Francisco, Assentamento Alvorada, no município de Júlio de Castilhos, RS.

O município de Júlio de Castilhos, RS, está situado na região Central do Rio Grande do Sul, entre as coordenadas 29°00' e 29°30' de latitude Sul e 54°00' e 53°15' de longitude Oeste (Mapa 1), na Microrregião Geográfica de Santiago, juntamente com outros oito municípios, com área atual de 1.929.4 Km<sup>2</sup>, sendo 84,35% de área rural.



Mapa 1 - Localização do município de Júlio de Castilhos, RS  
Fonte: Weber (2008)

Júlio de Castilhos limita-se, ao norte, com os municípios de Tupanciretã, Boa Vista do Incra e Salto do Jacuí. Ao sul, com São Martinho da Serra, Itaara, Santa Maria, Silveira Martins; a leste, com Estrela Velha, Pinhal Grande, Nova Palma e, a oeste, com Quevedos. A distância da capital é de 354 km e, de Santa Maria, de 62 km.

Conforme a localização geográfica, o município situa-se em uma região subtropical, com quatro estações bem definidas e com temperatura anual média de 18°C. Precipitações bem distribuídas durante o ano ficando entre 1500 a 1800 mm, situado a uma altitude de 514m acima do nível do mar, no topo do planalto basáltico meridional sul-rio-grandense (MOREIRA, 2008).

Pontelli e Silva (1992) colocam que a cidade de Júlio de Castilhos na Avenida Principal, é o divisor de águas da região: Bacia Hidrográfica do Uruguai e Bacia Hidrográfica do Jacuí.

Pontelli e Silva (1992) afirmam que hidrograficamente, se pode conferir a presença tão somente de rios de planalto, sem a presença de várzeas ou planícies fluviais. Esse fator torna o município privilegiado, pois o isenta de problemas com enchentes. A cidade de Júlio de Castilhos, assentada, exatamente, sobre o divisor de águas denominado "Serra do Pinhal", corresponde ao traçado da BR 158 e Via Férrea. Os principais rios são Toropi, Guassupi e Ivaí.

A maior área do município, o topo do altiplano, é ocupada por campos que se caracterizam pelas gramíneas associadas aos capões e matas ciliares. Os capões correspondem a áreas de maior umidade dos campos, onde, eventualmente, aparecem os banhados.

As matas ciliares e os capões apresentam espécies arbóreas das florestas subtropicais como umbu, canjerana, cedro, louro, angico, timbaúva, grápia, canela, ipê, entre outros.

O município de Júlio de Castilhos possui uma população de 19.579 habitantes, sendo 18% localizada no meio rural, de acordo com o Senso Demográfico do IBGE (2010), tendo 3.473 habitantes no meio rural e 16.106 habitantes no meio urbano. A população é caracterizada por diversas etnias: portuguesa, polonesa, árabe, alemã e italiana.

Segundo o Plano Municipal de Educação (2011) a rede educacional de Júlio de Castilhos possui 5301 estudantes distribuídos em cinco Escolas Municipais de Ensino Fundamental, cinco Escolas de Educação Infantil, doze Escolas Estaduais de

Ensino Fundamental e duas Escolas Estaduais de Ensino Médio, além do Instituto Federal Farroupilha Campus Júlio de Castilhos. Dentre das quais a Escola Municipal do Ensino Fundamental São Francisco, onde se desenvolveu a pesquisa.

A pesquisa partiu do questionamento “O ensino na escola do campo está sendo construído, contextualizado, de forma adequada à realidade dos alunos?”

O que a escola pode fazer para que as atividades pedagógicas despertem no aluno um olhar sobre o meio ambiente em que vive, valorizando o espaço e suas relações sociais e políticas.

Para tanto, justifica-se a realização da presente pesquisa, pois a construção do conhecimento sistematizado se dá formalmente na escola, associada ao desenvolvimento de valores éticos. Neste processo, é importante que a identidade individual, social e cultural do aluno seja respeitada e valorizada, de modo a fazer que se reconheça e fortaleça o lugar de cada um no mundo e em sua comunidade.

Segundo Leite (1999, p. 99), “A função da escola é permitir que o aluno tenha visões diferenciadas de mundo e de vida, de trabalho e de produção, de novas interpretações de realidade, sem, contudo, perder aquilo que lhe é próprio e identificador”. Por isso, no processo de ensino-aprendizagem, deve-se observar a bagagem de conhecimento que o aluno traz consigo e, a partir daí, oportunizar ao mesmo a aquisição de saberes adicionais.

Oliveira (2002, p. 217) afirma que “ensinar é provocar situações, desencadear processos e utilizar mecanismos intelectuais requeridos pela aprendizagem, que permitirão aos professores empregarem métodos ativos, para engendrar a ação didática em bases sólidas”. Nesse contexto, o professor deve desafiar os seus alunos, fazer uso de métodos, os quais propiciem ao educando uma aprendizagem real e significativa.

A escola é um segmento da sociedade, na qual grupos de pessoas se reúnem para construir conhecimento a partir do que já existe, bem como, trocar experiências histórico-sociais.

Porém, se deve tomar cuidado, como afirma Lucas (1998, p.129), pois:

Elaborar um ensino rural não é dicotomizá-lo e sim trabalhar com as suas especificidades. O rural e o urbano têm formas de vida diferenciadas. Na medida em que essas especificidades são trabalhadas, há uma tendência de superar a dicotomia entre o campo e a cidade, extinguindo as discriminações e os preconceitos próprios do tipo de estrutura social capitalista, vigente entre nós.

A partir dessas constatações é exigido um planejamento interligado com a vida rural, atendendo às necessidades do público local, levando os mesmos a desenvolver um pensamento crítico, valorizando seu espaço geográfico e a cultura local.

A realidade da escola do campo enfrenta vários obstáculos, alguns também característicos da escola urbana, como a evasão escolar e o analfabetismo. Muitos professores são formados na realidade urbana e residem nas cidades, tendo pouco contato com o cotidiano do aluno, desconhecendo suas dificuldades, anseios, expectativas e até mesmo os seus sonhos. Acabam privilegiando conteúdos fora da realidade ou mesmo da compreensão dos educandos, trabalhados da mesma forma que no meio urbano. Soma-se a isso o descaso do poder público, que costuma lembrar-se do campo somente em época de eleições ou de calamidades como secas e enchentes.

Ortiz (2000, p. 29) comenta:

A educação não tem poder de mudar as estruturas agrárias, porém uma educação na dimensão conscientizadora significa refletir, desadaptar, recriar, num esforço permanente o sujeito histórico, fazendo com que ele saia do imobilismo histórico-cultural para a luta para libertação, numa atitude de transformação.

Neste sentido, a educação do campo deve abraçar o trabalho com as especificidades locais também ao nível do estudo do meio ambiente, orientando para a compreensão de suas peculiaridades e para o manejo produtivo, mas responsável de seus recursos, visando o desenvolvimento de uma cultura de sustentabilidade, que enseje a valorização da natureza lado a lado ao desenvolvimento econômico, preservando não apenas as riquezas naturais, mas também os conhecimentos empírico-culturais que conformam a identidade do homem do campo. A educação do campo deve ter a função de valorizar e incentivar a permanência no campo (BRASIL, 1998).

Acredita-se que esta proposta de estudo, por objetivar um diagnóstico da realidade da educação ambiental em contexto rural, identifica-se com a linha de pesquisa do meio ambiente, paisagem e qualidade de vida, na medida em que pretende delinear as transformações da paisagem campesina e determinar possíveis contributos da educação para a melhoria da qualidade de vida das comunidades relacionadas a essa paisagem, em especial a do Assentamento Alvorada. Visa

contribuir para o ensino de Geografia, enriquecendo a relação entre teoria e prática, bem como proporcionando uma visão da realidade do ensino no meio rural, capaz de fomentar reflexões no meio acadêmico e motivar novas pesquisas.

Partindo dessas considerações a presente pesquisa tem como objetivo geral: Compreender a percepção dos educandos do 4º e 5º anos da Escola Municipal São Francisco em relação ao meio em que estão inseridos e a inter-relação com os conhecimentos construídos na referida escola do campo, situada em um assentamento rural de Júlio de Castilhos/RS; e como objetivos específicos:

- Caracterizar as especificidades do trabalho com educação ambiental em uma escola do campo em comunidade de assentados;
- Investigar as percepções dos educandos sobre o meio em que vivem;
- Desenvolver e avaliar uma experiência em Educação Ambiental que busca articular a Geografia à realidade do assentamento.

Partindo do objetivo desta pesquisa sobre a relação ao meio em que os alunos estão inseridos e a inter-relação com os conhecimentos construídos na disciplina de Geografia, de acordo com as concepções de educação ambiental, isto é, a bagagem individual que constitui o saber de cada educando no sentido de conhecer e valorizar o meio em que vive, bem como a cultura da sua comunidade e da luta dos seus familiares pela posse da terra e também sobre o educador como mediador entre o conhecimento acadêmico e a experiência processada na relação escola/comunidade.

Sendo uma pesquisa participante, onde o sujeito da pesquisa é o mesmo sujeito da escola, esta pesquisa investigou como é trabalhada a problemática ambiental na Escola Municipal Fundamental São Francisco no município de Júlio de Castilhos, RS, pois a mesma irá contribuir para estudos no ensino de Geografia uma vez que envolve a compreensão de como se desenvolve a prática pedagógica em escolas do campo.

Neste estudo, propõe-se a utilizar o método de abordagem dialético cuja intencionalidade de estudo é estabelecer a contextualização do problema a ser pesquisado: O ensino de geografia na escola do campo está sendo construído de forma adequada à realidade dos alunos?

Segundo Gil (2002, p. 49) expõe:

A dialética fornece as bases para uma interpretação dinâmica e totalizante da realidade, já que estabelece que os fatos sociais não podem ser entendidos quando considerados isoladamente, abstraídos de suas influências políticas, econômicas, culturais, etc.

Os procedimentos de coleta de dados constituem a forma de levantamento, pois essa é uma pesquisa que busca informações diretamente com o grupo de interesse, a respeito de dados que se deseja obter. E com envolvimento e participação do pesquisador com o problema investigado, ocorrendo uma ligação direta onde acontecem os fatos.

A pesquisadora do problema atua como educadora na referida escola, cujos instrumentos participativos desta pesquisa consistem em desenvolver juntamente com os alunos atividades que desenvolvam a sensibilidade em observar e valorizar o meio em que vivem, através de um planejamento que dê ênfase às práticas ambientais. Foram realizadas atividades lúdicas, em grupos, onde se obteve informações sobre o conhecimento que eles possuem em relação ao ambiente, e a realidade local.

Para conhecer a realidade da escola do campo no município de Júlio de Castilhos, é preciso compreender através de métodos adequados como é abordada a questão ambiental nos anos iniciais do ensino fundamental, qual o grau de relevância dessa abordagem no âmbito escolar, por conseguinte verificar quais as diretrizes normativas que norteiam a Educação do Campo no país.

A Lei nº 9.394/96 (LDB), em seu artigo 28 estabelece que:

Art. 28 - Na oferta da 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, especialmente. I- conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural; II- organização escolar própria, incluindo a adequação do calendário escolar, as fases do ciclo agrícola e as condições climáticas; III- adequação à natureza do trabalho na zona rural.

Foi realizado este estudo a partir de quatro momentos:

Em um primeiro momento, ocorreu um levantamento bibliográfico, consistindo de leitura e fichamento de textos relevantes para a realização deste estudo, procurando-se, sempre que possível, contemplar os textos estudados durante o curso. Os principais textos que serviram como bases “A agricultura familiar em assentamentos rurais contribuições á dinâmica regional do sul do estado do Rio

Grande do Sul” onde foi possível conhecer melhor a realidade dos assentamentos e sua dinâmica, bem como a agricultura e seu desenvolvimento, no texto ‘Educação Ambiental na escola do campo” discussão sobre a necessidade da reconstrução do projeto político-pedagógico nas escolas do campo. A dissertação sobre Territorialidades rurais em Júlio de Castilhos contribui com a reflexão do espaço rural no município onde se fez a pesquisa e também dados do assentamento implantados em Júlio de Castilhos. No livro A História da luta pela terra foi possível conhecer os objetivos e metas, além da trajetória construída pelos trabalhadores rurais sem terra em busca da redistribuição da terra. Foram discutidos conceitos de Educação Ambiental, Educação do campo, metodologias utilizadas nas aulas, importância que os educadores dão para a questão ambiental, projetos realizados em escola de assentamento rural, diretrizes para a Educação do campo, concepções sobre Educação Ambiental.

Num segundo momento, realizou-se a pesquisa de campo, compreendendo a realização de observações e aplicações de atividades diretamente com os educandos das turmas de 4<sup>o</sup> e 5<sup>o</sup> anos na Escola Municipal São Francisco, localizada no Assentamento Alvorada, onde a pesquisadora é professora e regente das turmas participantes da pesquisa, obtendo informações necessárias para serem analisadas e juntamente com o referencial teórico foi feita a relação entre teoria e a prática. Atividades de saída de campo para observar e conhecer melhor o meio em que vivem, destacando as produções locais, agressão que o meio sofre pela ação do homem, entrevista com um pai que é atuante na comunidade que nos relatou a história do assentamento, dificuldades que enfrentaram no período em que estiveram acampados, como foi a instalação das famílias, hoje quais os problemas que o assentamento enfrenta entre outras perguntas que foram feitas pelos alunos. Uma visita ao acampamento, atividade que envolveu todos os alunos e professores da escola, serviu para que os alunos entrassem em contato com a realidade dos acampados, conversaram, fizeram perguntas espontâneas, sem um pré-roteiro. Também construção e aplicação de uma entrevista com os pais sobre o meio ambiente, com perguntas elaboradas juntamente com os alunos. Montagem de maquete representando uma sanga para produzir a observação e reflexão sobre ações possíveis para evitar a erosão e restaurar esse e outros recursos hídricos entre outras atividades, procurando identificar a concepção sobre meio ambiente que cada um possui do mesmo, sua relação com a terra e expectativa para o futuro.

O terceiro momento compreendeu a sistematização das observações realizadas, analisando-se os mesmos com base nas leituras e reflexões previamente realizadas no momento inicial do estudo. Relacionando o que foi observado na prática com o que foi construído durante as aulas teóricas ministrada no curso de pós-graduação.

O quarto momento realizou-se a redação do texto final, incluindo as revisões e possíveis reescritas do mesmo, refletindo sobre a realidade observada, e os possíveis caminhos que a escola pode buscar para que a mesma seja vista como parte do assentamento construída pela comunidade escolar de forma integradora, tornando os alunos como agentes responsáveis pela construção do conhecimento.

Os capítulos da dissertação foram expostos com informações referentes à pesquisa, reflexão e discussões referentes às percepções sobre o ambiente.

A questão do espaço rural e suas particularidades serão expostas no primeiro capítulo, caracterizar esse espaço, as lutas pela terra. Também destacar a educação do campo e suas particularidades, objetivos, com intuito de embasar a discussão e análise da estrutura educacional.

Quais são as diretrizes para a Educação do Campo, como é desenvolvida essa educação. Como se dá o processo educativo em escolas rurais, destacando as metodologias utilizadas pelos educadores estarão presentes na discussão desse capítulo, com o objetivo de possibilitar a compreensão da situação atual da educação em escolas rurais em comunidades de assentamento, destacando suas possibilidades e perspectivas.

No segundo capítulo será apresentado o conceito de Educação Ambiental, sua trajetória ao longo do tempo, caracterização, sua abordagem na escola pesquisada. Sua relação com os conhecimentos trabalhados em sala de aula e com a identidade local. A importância de se trabalhar a Educação Ambiental para desenvolver a reflexão e o senso crítico nos educandos. Como é pautada a problemática ambiental nas escolas rurais.

Uma análise e discussão do trabalho realizado na Escola Municipal São Francisco está descrito no terceiro capítulo, juntamente com a caracterização local, caracterização das turmas de 4º e 5º anos, histórico da escola, bem como o relato e reflexões das atividades desenvolvidas.

As principais ideias e reflexões da pesquisa são apresentadas nas Considerações Finais. Reflexão sobre a realidade da educação praticada na escola

situada em um assentamento rural, uma caminhada da escola que se tem em busca de uma escola, onde a educação praticada seja a educação do campo, onde os educandos passem a serem sujeitos participantes e construtores de uma nova realidade.

# 1 PRESSUPOSTOS TEÓRICOS PARA A COMPREENSÃO DO ESPAÇO RURAL E A EDUCAÇÃO DO CAMPO

Nesse primeiro capítulo é exposta a questão do espaço rural e suas particularidades, caracterizando esse espaço, as lutas pela terra. Também destacando a educação do campo suas particularidades, objetivos, com intuito de embasar a discussão e análise da estrutura educacional. Quais são as diretrizes para Educação do Campo, como é desenvolvida essa educação. Como se dá o processo educativo em escolas rurais, destacando as metodologias utilizadas pelos educadores estarão presentes na discussão desse capítulo, com o objetivo de possibilitar a compreensão da situação atual da educação em escolas rurais em comunidades de assentamento destacando suas possibilidades e perspectivas.

## 1.1 Espaço rural

A história da cidadania no Brasil tem como focos principais: a questão indígena, a questão agrária, posse e uso da terra, concentração da renda nacional, desigualdades e exclusão social, desemprego, miséria, analfabetismo, etc.

Concentra-se este enfoque na questão agrária, posse e uso da terra, a questão cidadania com as lutas pela posse da terra, e as lutas pela infraestrutura e o cultivo da terra.

Conforme De David (2008, p. 210):

O atendimento dessas necessidades pode advir de uma reforma agrária inserida no bojo das políticas públicas, nas quais, além da redistribuição de terras, se garanta o apoio aos pequenos agricultores. Nesse contexto, incluem-se as políticas agrícolas contra perdas decorrentes de fatores naturais e preços mínimos, entre outras medidas, assegurando a cada agricultor uma renda mínima que lhe possibilite o progresso econômico e social.

O desenvolvimento rural, hoje estabelecido, incide sobre os homens e mulheres do campo, principalmente os pequenos proprietários e os assentados, que

são essencialmente ligados ao meio rural e com suas famílias, formam pequenos grupos e com outras famílias e outros grupos formam vilarejos, cidades, cooperativas, escolas, etc.

De acordo com Mitsue (2001) o Brasil é um país marcado pela estrutura capitalista, pois grandes extensões de terras se concentram nas mãos de apenas alguns indivíduos, os chamados latifundiários. No intuito de modificar essa realidade e na busca de igualdade entre os homens na divisão da terra, surgem grupos com ideais igualitários que, por meio de movimentos sociais começam a lutar por seus ideais.

A primeira iniciativa governamental em relação à Reforma Agrária que incluiu trabalhadores rurais e sem terra foi proposta pelo governo de João Goulart (1961-1964). Na época, a situação era de conflito devido aos interesses econômicos nacionais e internacionais, e de temor em relação à expansão do comunismo na América Latina a partir de Cuba. A reação dos poderosos ao movimento resultou na ditadura militar, que acabou por desarticular as iniciativas dos camponeses, assim como as organizações de base popular.

De maneira inacreditável, no primeiro governo militar, foi criado o Estatuto da Terra que surgiu como resposta à necessidade de distribuição de terras. Tratava-se de uma legislação de reforma agrária bem elaborada e voltada aos camponeses sem terra e ao desenvolvimento da economia do país. No entanto, o que ocorreu foi a desnacionalização de terras brasileiras e projetos de colonização de fronteiras que não tiveram êxito. Juntamente com a lei foi criado o Instituto Brasileiro de Reforma Agrária (IBRA) primeiro órgão governamental responsável por todas as questões referentes à terra no Brasil. Mas, somente em 1970, por intermédio do então presidente da República General Emílio Garrastazu Médici, foram criados diversos projetos de colonização. As regiões contempladas foram principalmente a Amazônia e o Centro Oeste.

O Movimento dos Trabalhadores Rurais sem Terra surgiu em 1978 (BARROS, 2007) quando agricultores arruinados financeiramente, nos estados do Rio Grande do Sul e Santa Catarina, começaram a ocupar latifúndios. No Rio Grande do Sul, a luta começou quando famílias do norte do estado, das cidades de Ronda Alta e Sarandi foram expulsas de suas terras devido a conflitos com tribos indígenas, que exigiam a desocupação das terras. Os trabalhadores sem terra começaram a discutir sua realidade com o apoio da Igreja, especialmente com a

Pastoral da Terra, formando um movimento social articulado, objetivando a conquista da terra (FACCIO; DE DAVID, 2010).

A estratégia do movimento permanece a mesma até hoje, praticando anunciadas invasões em grandes propriedades improdutivas, fazendo pressão para que o governo as desaproprie e as transforme em assentamentos. As ocupações continuaram e o movimento passou a se organizar interiormente dividindo funções aos acampados, surgindo daí setores como da higiene, da alimentação e, em especial, o da educação (FACCIO; DE DAVID, 2010).

Segundo Barros (2007), a fonte de renda do MST, que financia a organização das ocupações é proveniente de doações da Igreja Católica e das contribuições de um percentual de 2% sobre a produção dos colonos já assentados. Ou seja, aqueles que já conseguiram o seu lote através das ações do movimento contribuem para que novos agricultores sem-terra, em todo o país, continuem a sua luta.

Em 1984, de acordo com Branford e Rocha (2004, p. 40), um grupo de quase 100 trabalhadores sem-terra realizou uma reunião histórica em Cascavel, cidade do oeste do Paraná, que configurou a nova organização, o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), conforme mencionam os autores:

Após três dias de intenso debate, estabeleceram-se os princípios do novo movimento: ser conduzido pelos próprios trabalhadores sem terra, independentemente da Igreja, dos sindicatos e dos partidos políticos; ser aberto a toda a família; e ser um movimento de massa. E foram definidos quatro objetivos: lutar pela reforma agrária; lutar por uma sociedade justa, fraternal e pelo fim do capitalismo; incluir os trabalhadores rurais, arrendatários, meeiros e pequenos agricultores na categoria de trabalhador sem terra; e garantir que a terra seja de quem nela trabalha e dela viva.

Depois de duas décadas numa conjuntura marcada pelo desemprego, tanto no campo como na cidade, surgiu o Movimento dos trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) que atuou juntamente com a Comissão Pastoral da Terra (CPT) em defesa dos direitos dos posseiros sem terra e dos destituídos, até tornar-se independente no ano de 1984.

Em 1995 foi realizado o Terceiro Congresso Nacional, o Movimento apresentou uma nova elaboração de seus objetivos gerais, constando no caderno de formação n.º 23:

1. Construir uma sociedade sem exploradores e onde o trabalho tem supremacia sobre o capital;

2. A terra é um bem de todos. E deve estar a serviço de toda a sociedade;
3. Garantir trabalho a todos, com justa distribuição da terra, da renda e das riquezas;
4. Buscar permanentemente a justiça social e a igualdade de direitos econômicos, políticos, sociais e culturais;
5. Difundir os valores humanistas e socialistas nas relações sociais;
6. Combater todas as formas de discriminação social e buscar a participação igualitária da mulher.

Como se pode ver a luta pela conquista de terras continua, pois ainda existem famílias vivendo em acampamentos em condições subumanas.

Na concepção de Branford e Rocha (2004), os sem-terra viam-se na condição de um novo tipo de trabalhador explorado - pessoas expulsas do campo pela modernização da agricultura - e, sendo assim, precisavam de um movimento próprio, com objetivos específicos. Acreditavam que a luta pela terra fazia parte de um movimento revolucionário mais amplo, para acabar com a exploração e garantir justiça para todos. A reunião decidiu também redigir um manifesto contra a política governamental para a terra, mostrando o teor do mesmo, como destaca Branford e Rocha (2004, p. 43):

O documento culpava a política econômica do governo militar por tal situação. Tudo que o governo queria, afirmava-se, era aumentar as exportações e, com isso, melhorar a balança de pagamentos, para benefício do grande capital, tanto o brasileiro quanto o estrangeiro e, como resultado, a terra concentrava-se nas mãos de poucos e o número dos sem-terra aumentava.

Para o MST o ato de ocupar a terra - que eles chamam de "cortar o arame" - é a pedra de toque do movimento. Constitui o batismo de fogo para o militante, uma parte essencial da sua identidade. Desempenha papel-chave na mística, o momento do teatro coletivo e da formação do mito que marca o início de todos os eventos do MST. Veja o significado do processo de ocupação nas palavras de Branford e Rocha (2004, p. 99):

Participar de uma ocupação é um enorme passo para uma família rural pobre, reconhece o líder sem-terra João Pedro Stédile. 'A contundência dessa forma de luta não permite que 'ninguém fique em cima do muro'', diz. 'Diante de uma ocupação, todos têm uma posição, ou são a favor ou são contra'. Jaime Amorim, outro líder do MST, diz que é a decisão de arriscar

tudo numa ocupação de terra, árdua e perigosa, que vira a faísca de um processo de mudança no indivíduo, tanto que 'os trabalhadores aprendem no dia da ocupação o que não conseguem aprender numa vida inteira'.

"Quando o alicate morde o fio e o arame estala como a corda de um violino e a cerca vem abaixo, os sem-terra perdem a inocência", diz Pedro Tierra, o poeta do MST.

O MST afirma que jamais ganhou um hectare de terra sem antes fazer uma ocupação. Isso tem tido um profundo impacto. 'Eu falo para todo mundo que não tem terra fazer o que fizemos, entrar no MST', diz Zezilda Casamir, assentada do Rio Grande do Sul. 'Mas o MST não vai te dar a terra. Tu mesmo tens que conquistá-la.' 'Nós sabemos que sem organização e mobilização não vamos a lugar algum', disse Vilmar Martins da Silva, agora membro da executiva nacional do MST. Para Stédile, o ato da ocupação é 'a matriz organizativa do movimento, à medida que foi em torno dela que se constituiu e se formatou a coletividade sem-terra (BRANFORD; ROCHA, 2004, p. 101).

Em 2003, Lübeck (2004, p. 63) levantou que o MST atuava em 23 estados brasileiros, englobando mais de 1,5 milhão de pessoas, cerca de 350 mil famílias foram assentadas através desta luta e outras 80 mil vivem em acampamentos. A partir dos assentamentos foram criadas cooperativas de produção agropecuária, cooperativas de prestação de serviços, cooperativas regionais de comercialização e cooperativas de crédito. Pequenas e médias agroindústrias foram criadas para o processamento de frutas, leite, grãos, entre outros, gerando emprego, renda e beneficiando indiretamente cerca de 700 municípios do interior do Brasil.

## **1.2 Espaço rural no Município de Júlio de Castilhos**

Analisando o município de Júlio de Castilhos através de dados da Secretaria da Agricultura e Desenvolvimento Econômico do município observa-se que a economia do mesmo se destaca na produção de soja, milho e de trigo e criação de bovino de corte e/ ou de leite, destacando-se a integração lavoura/pecuária.

De acordo com Moreira (2008, p. 17):

Embora Júlio de Castilhos seja considerada uma cidade de pequeno porte, ela tem relevância para a economia gaúcha, em razão da expressiva produção agrícola, pois um total de 55,40% da economia do Município está baseada no setor primário que corresponde a um valor adicionado de R\$ 50.766.859,34 do Produto Interno Bruto (PIB) do qual 37% deve-se ao setor terciário.

O espaço rural de Júlio de Castilhos tem sofrido mudanças, ao longo de sua história, Costa (1991) relata que o município originou-se de um pequeno povoado que foi crescendo em função da prática da pecuária devido ao grande número de cabeças de gado que ficaram dispersos pelo território gaúcho das grandes estâncias dos Sete Povos das Missões, após sua destruição pelas Guerras Guaraníticas e invasão dos Bandeirantes.

A criação de gado foi ocupando seus campos e o surgimento das fazendas e estâncias, com o criatório do gado constituído por bovinos, equinos e muares, após ovinos. Especializando na criação de gado de corte se tornou capital do Charolês devido ao grande número nas propriedades do município.

Reolon (2011, p. 71) destaca:

Com o advento da modernização da agricultura no período de 1960, e com a presença de projetos governamentais, relacionados com o processo de concentração das áreas de pecuária e liberação e ampliação de áreas destinadas ao processo de expansão agrícola, Júlio de Castilhos desenvolveu uma agricultura intensiva destinada ao atendimento dos mercados nacionais e internacional, racionalizando o seu criatório no que se refere à criação de cabanhas dedicadas ao aprimoramento das linhagens genéticas.

A pecuária foi explorada de forma extensiva em grandes propriedades, concentrando em mãos de poucos, grandes extensões de terras, ocasionando uma distribuição desigual ao acesso a terra e a produção. Nas palavras de Moreira (2008, p. 18), essa situação começou a mudar quando:

Em geral, houve três formas de ocupação dessas áreas, um através do arrendamento, o outro da compra e venda das propriedades, e no terceiro caso, pela desapropriação, realizada pelo Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária – INCRA, das terras ociosas que não estavam exercendo sua função social. A ocupação de terras com reduzida ou nenhuma produção; através dos assentamentos rurais, possibilitou a expansão e desenvolvimento da agricultura familiar no Município e sua conseqüente diversificação agrícola.

Devido a essas três formas de ocupação ocorreram uma redução na área destinada à criação extensiva do gado bovino passando a desenvolver o setor agropecuário, favorecendo a agricultura familiar.

Nessa, predominam o cultivo das culturas de milho, de feijão e manutenção familiar. O leite produzido representa uma fonte de renda mensal que basicamente mantém a família, predominando a mão de obra familiar, sendo que este sistema representa mais de 70% das famílias do meio rural.

Segundo o que foi publicado no Plano Municipal de Educação (2011), que traz um diagnóstico sobre o município, a agricultura familiar é exemplo de crescimento e desenvolvimento econômico, aumentando sua produtividade significativa, com a vinda de 247 famílias distribuídas nos Assentamento da Ramada, Santa Júlia e Alvorada (Mapa 2), nas quais predominam as culturas de milho, feijão e alguns se destacam com o cultivo de hortifrutigranjeiros para comercialização na Feira do Produtor que é realizada sempre nas primeiras sextas-feiras de cada mês.

A agricultura familiar conta com o incentivo do governo municipal através da aquisição de produtos naturais sem conservantes, que fazem parte da Merenda Escolar, produzidos pela própria comunidade, como: feijão, farinha de milho processada em moinhos de pedra, batata inglesa, frutas, legumes, temperos verdes, morangas, leite entre outras, bem como, o fornecimento de uma alimentação de qualidade para os alunos.

Os pequenos agricultores são comprometidos quanto à entrega, condições e qualidades solicitadas no edital de chamada pública.

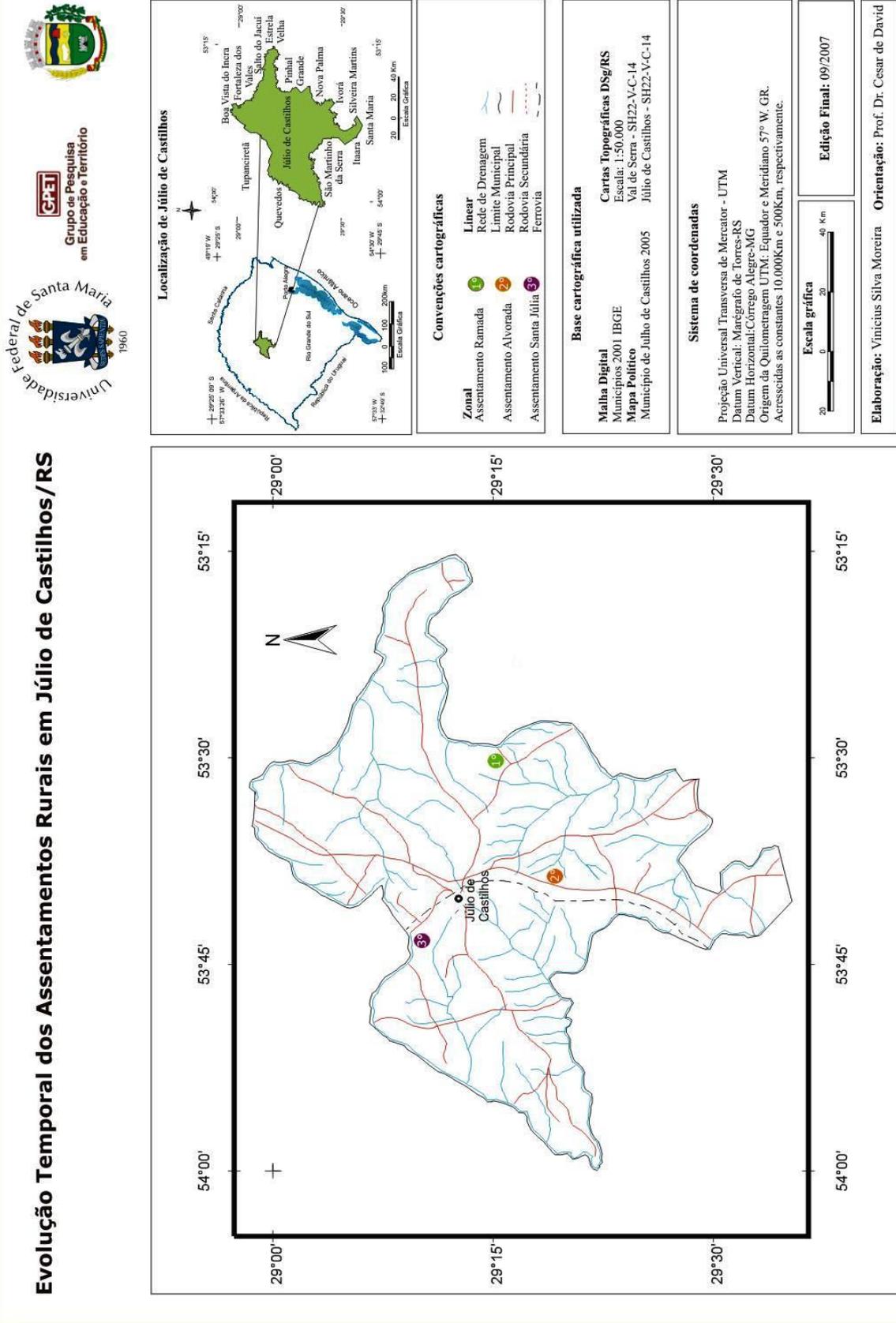
Os assentados criam novos investimentos e infraestruturas, oferecendo inúmeras oportunidades e novas condições de vida à população rural-urbana, pois as cidades criadas pelas aglomerações do campo são um complemento de uma nova geração de homens e mulheres que fazem da produção familiar uma política de reorganização do espaço rural, contribuindo assim para as mudanças culturais no campo.

Os assentamentos ajudam na produção de alimentos e gerando oportunidades ao homem do campo.

No Assentamento da Ramada em 1989 foram assentadas 102 famílias em 2.649,5 hectares, cada lote tendo em média 25 hectares para cada família, terras que faziam parte de uma grande propriedade da Fazenda Ramada, uma grande

propriedade originária de sesmarias e que se apresenta improdutivo. As famílias estavam a mais de quatro anos acampadas na Fazenda Annoni.

**Evolução Temporal dos Assentamentos Rurais em Júlio de Castilhos/RS**



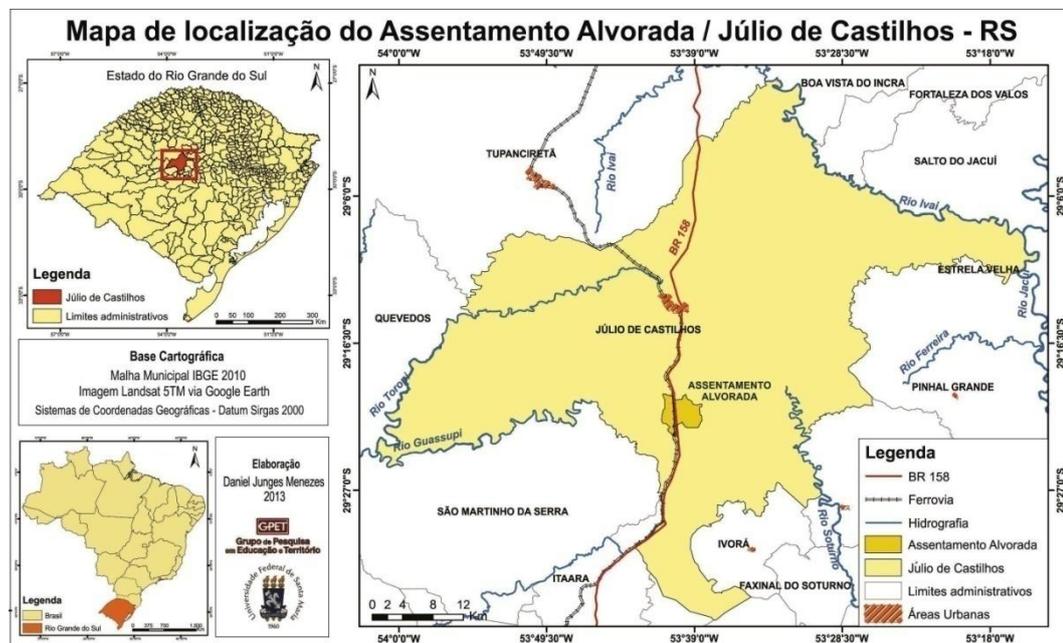
Mapa 2 - Localização dos assentamentos no município de Júlio de Castilhos, RS  
Fonte: Moreira (2008)

Reolon (2011) aponta que as famílias eram oriundas dos municípios: Ibirubá, Liberato Salsano, Seberi, Nonoai, Sarandi, Miraguai, Constantina, Erval Grande, Passo Fundo, Ronda Alta, Rodeio Bonito, Palmeira das Missões e Jaboticaba.

Uma estratégia utilizada pelas famílias para enfrentar os desafios e se instalarem em um espaço que só existia um imenso campo, foi o mutirão para construir as casas e posteriormente cultivar suas primeiras plantações de feijão, mandioca, milho, entre outros. Após foi instalada uma cooperativa no local, chamada de Cooperativa de Produção Agropecuária do Assentamento Nova Ramada (COOPANOR), sendo substituída por outra, a Cooperativa Agropecuária Doze de Agosto (COOPAGO), com a finalidade de organizar e comercializar a produção, buscando assim alternativas para prosseguimento do cultivo.

Criam novas formas de trabalho, pois diante das dificuldades para compra de equipamentos se organizam em pequenos grupos que usufruem dos mesmos maquinários a fim de ampliarem a renda das famílias de assentados.

Outro assentamento do município de Júlio de Castilhos é o Assentamento Alvorada (Mapa 3).



Mapa 3 - Localização do Assentamento Alvorada no Estado do Rio Grande do Sul<sup>1</sup>  
Fonte: Menezes (2013)

<sup>1</sup> Mapa elaborado por: Daniel Junges Menezes (2013).

O Assentamento Alvorada está localizado a 10 km da sede do município de Júlio de Castilhos, na BR158, possuindo uma área total de 1.569 hectares, onde em 1996 foram assentadas 72 famílias, depois de longos anos de luta e espera por um espaço para produzir e sustentar suas famílias. O nome Assentamento Alvorada é devido ao nome da antiga fazenda denominada Alvorada.

De acordo com Moreira (2008, p. 102), a Fazenda da Alvorada possuía 1569 hectares e estava sob processo judicial pelo não pagamento do Imposto Territorial Rural (ITR) e, também sob vistoria do Incra por estar ociosa desde 1986. Nela moravam apenas duas pessoas, o capataz e um peão que cuidavam de alguns cavalos e produziam uns 100 hectares de soja.

No ano de 2006 se organizaram para a construção de um quiosque para venda de produtos produzidos no assentamento como: pães, bolos, queijos, geleias, embutidos e outros produtos coloniais e agroecológicos. Localizando-se em um ponto estratégico, as margens da BR 158, local de grande fluxo de veículos (Fotografia 1).



Fotografia 1 - Quiosque  
Fonte: Acervo da autora

As famílias se organizaram e construíram suas casas em meio às dificuldades e começaram a produzir. Devido ao pequeno espaço se dedicaram a criação de gado leiteiro. Cultivando também soja, milho e produtos de subsistência como mandioca, batata inglesa, feijão, com a utilização da mão de obra familiar, que ainda sofre influência do modelo capitalista da monocultura e a utilização de produtos químicos para a produção. Devido à pressão e pouca opção por parte dos assentados acabam produzindo o que o mercado exige e de forma inadequado com práticas que acabam agredindo o meio ambiente e a saúde dos assentados como, por exemplo, a utilização de agrotóxicos na produção e a utilização de técnicas inadequadas do manejo do solo.

O terceiro assentamento a ser implantado foi o Assentamento Santa Júlia, com a desapropriação da Fazenda Santa Júlia no ano de 1999, a mesma possuía 1156 hectares, propriedade de um empresário português, onde foram assentadas 60 famílias, com a média de 19 hectares para cada uma. As famílias eram oriundas de outros acampamentos ao norte do Estado, como Rondinha, Cruz Alta e Passo Fundo.

Com relação à infraestrutura demoraram três anos para que as famílias usufríssem de água encanada, energia elétrica e estradas.

São produzidos produtos de subsistência como: milho, feijão, galinhas, porcos e hortaliças e produção leiteira como fonte de renda.

Sob o ponto de vista do meio ambiente e dos direitos humanos, tem-se uma grande luta, tanto pelos cuidados com a terra, as florestas, os rios, o ar e tudo que é da natureza, quanto ao homem e seu habitat, sua cultura, sua sobrevivência psicossocioeconômica. No que se trata do conhecimento e conquistas da cidadania, o homem tem necessidades de conhecer seus direitos e obrigações e isto acontece através da escola e a formação de seus alunos.

Segundo Medeiros e Laurent (2008, p.179):

Os poderes públicos tentam, atualmente, reduzir os efeitos negativos da agricultura intensiva por meio de mecanismos reguladores e estimuladores. Mas, tais políticas têm seus limites face às pressões do mercado, às limitações técnicas e financeiras encontradas pelos agricultores no seu trabalho cotidiano e também face à diversidade territorial dos contextos sociais e ambientais. Entretanto outras vias de desenvolvimento podem ser desenvolvidas, como bem demonstram as novas alternativas empregadas pelos agricultores em diferentes países do mundo.

Porém a vida no campo não é fácil, cuidar da terra e tirar de suas entranhas a sobrevivência para si e para sua família, deixa o homem inseguro, pois ele depende do tempo, das estações do ano, do conhecimento e muita sorte para ter uma colheita farta.

Através da conscientização, o homem do campo passa a entender os diferentes ecossistemas e culturas, esse entendimento parte da sala de aula através de projetos e pesquisas oferecidos à escola pública, que envolvam o aprendizado do aluno e as ações concretas dos professores, desenvolvidas através de um processo de construção do conhecimento decorrente das informações trazidas pelos alunos e suas diversas culturas.

A população rural tem o direito como todos os cidadãos à educação e para que isso aconteça além de escolas precisa de professores capacitados para trabalharem no meio rural.

A Constituição, ao prescrever que a política de desenvolvimento urbano tem por objetivo ordenar o pleno desenvolvimento das funções sociais da cidade e garantir o bem estar de seus habitantes, não diferencia os habitantes situados na zona rural dos que estão situados na zona urbana. A realidade das cidades demonstra, cada vez mais, a ligação entre as atividades promovidas na zona rural como as atividades urbanas, uma vez que grande parte da população que vive na zona rural tem seu emprego e trabalho na região urbana, sem contar a utilização da infra-estrutura e de serviços urbanos, como transporte coletivo, escolar, postos de saúde, hospitais, comércio e lazer.[...] O desenvolvimento da cidade nestes termos depende do desenvolvimento da região rural (BRASIL, 2002, p. 48).

Portanto, o direito de usufruir os bens públicos é igual na zona rural como: escolas, hospitais, transporte, etc. O desenvolvimento do campo depende do urbano e vice-versa, pois usar os bens públicos é um direito de todos com é também obrigação de todos conservá-los, e a escola da zona rural deve ter a mesma qualidade das escolas da zona urbana.

As escolas do meio rural são tão necessárias quanto no meio urbano e precisam de professores capacitados, porém essa capacitação deverá ser baseada nos princípios culturais, sociais, psíquicos e econômicos do homem do campo, isto é, princípios esses condizentes com a vida no campo. Os alunos deverão ter acesso à informação escrita, falada, visual e outras, muitas crianças só conhecem os jornais do ano passado que a professora leva para a escola.

Enquanto no espaço urbano, os computadores são instalados e atualizados seguidamente gerando um montão de sucatas, algumas escolas do meio rural não possuem sequer um laboratório de informática e quanto à internet não há sinal para a instalação, sem falar que muitos professores não sabem usar o material e não tem acesso a manutenção, que é cara. Bibliotecas existem em todas as escolas só que a qualidade dos livros deixa a desejar, ler um livro, um jornal atualizado para saber como está a economia do país, como são tratados os trabalhadores do Brasil em relação aos do mundo continua sendo privilégio de poucos, principalmente no meio rural. Onde está sendo praticado o direito de todos, conforme a Constituição Federal? Com a tecnologia tão adiantada como está não deveria haver distâncias para o homem do campo.

Desde os anos de 1940 e 1950 o espaço rural vem sofrendo mudanças devido à modernização da agricultura com a utilização de equipamentos, máquinas, fertilizantes químicos, defensivos. A necessidade de crédito rural para produzir, onde o agricultor passa a ser refém do banco. Assim a maioria dos pequenos agricultores foi prejudicada.

Além de a modernização favorecer a produção de produtos para a exportação influenciou a monocultura que agride o meio ambiente, devido o desequilíbrio ecológico, ocasionando degradação dos recursos naturais. “A degradação dos recursos naturais, deriva da implantação de sistemas agrícolas imediatistas e agravados pela aplicação indiscriminada de técnicas veiculadas pelo pacote tecnológico da Revolução Verde [...]” (HESPANHOL, 2008, p. 159).

Revolução Verde deriva de um processo de modernização da agricultura brasileira na década de 1950, surgem a partir desta data, novas metas e formas de exploração agrícola provocando transformações em todo o meio rural. Os efeitos desse processo vão além da produção, impondo consequências sociais e econômicas para a maioria da população envolvida nas atividades agropecuárias.

Para Almeida (1997, p. 39) a modernização da agricultura apresenta quatro elementos ou noções:

[...] (a) a noção de crescimento (ou de fim de estagnação e do atraso), ou seja, a idéia de desenvolvimento econômico e político; (b) a noção de abertura (ou do fim da autonomia) técnica, econômica e cultural, com o conseqüente aumento da heteronomia; (c) a noção de especialização (ou do fim da polivalência), associada ao triplo movimento de especialização da produção, da dependência à montante e à jusante da produção agrícola e a

inter-relação com a sociedade global; e (d) o aparecimento de um tipo de agricultor, individualista, competitivo e questionando a concepção orgânica de vida social da mentalidade tradicional.

Percebe-se que o Estado se tornou agente dessas mudanças, interferindo diretamente no campo, por meio de políticas agrícolas que passaram a privilegiar culturas e atividades que suprissem as carências da indústria. Com a expansão da agricultura moderna, surgem os complexos agroindustriais, alterando as formas de produção agrícola, relações de trabalho e provocando efeitos no meio ambiente.

Em consequência disso ocorrem graves problemas sociais e ambientais como a mudança climática, os avanços tecnológicos que favorecem uma colheita mais abundante e rápida, porém trazem inúmeros problemas ao solo, poluição do ar, da água, prejuízo aos animais, plantas e ao homem. Ayoade (1986, p. 286) assim expõe:

O clima talvez seja o mais importante componente do ambiente natural. Ele afeta os processos geomorfológicos, os da formação dos solos e crescimento e desenvolvimento das plantas. Os organismos incluindo o homem são influenciados pelo clima. As principais bases da vida para a humanidade, principalmente o ar, a água, o alimento e o abrigo estão na dependência do clima. Assim o ar que respiramos é obtido da atmosfera, a água que bebemos origina-se da precipitação e o nosso alimento tem sua origem na fotossíntese – um processo que se torna possível por causa da radiação, da umidade que são atributos do clima.

Como descreve o autor acima mencionado “as principais bases da vida para a humanidade: o ar, a água, o alimento e o abrigo”. Portanto esse conjunto de bens vitais para o homem depende dos cuidados que esse dispõe da natureza, ao contrário ocorrem os problemas os quais são vistos todos os dias.

Sabe-se que a ocupação de terras sem o mínimo de infraestrutura, também o uso das terras ocupadas, muitas vezes fruto de um grande desmatamento, pode provocar um abalo no ecossistema, visto que as pessoas precisam ficar morando para tomarem posse, em barracos na beira das estradas ou no meio do campo sem o mínimo de condições básicas para a sobrevivência.

Fernandes (2009) coloca que o processo de ocupação gera outra dimensão do espaço de socialização política, o espaço interativo, no qual diferentes indivíduos movidos pelo mesmo objetivo, que é a conquista de um pedaço de terra para produzir, descobrem que possuem trajetórias semelhantes, como desempregados,

camponeses, buscando a mudança de suas histórias passam a ser agente de transformação da realidade em que vivem.

Mas diante da esperança surge também o medo, a insegurança. Pois é preciso sonhar com o paraíso e ao mesmo tempo acordar na mais dura realidade, cruel e sofrida por onde é preciso passar dias após dias, noites e semanas, meses e anos.

É assim que famílias inteiras unem-se ao movimento dos trabalhadores sem terra e abraçam a causa de ter um pedaço de chão onde poderão tirar o sustento dividindo o muito que estava nas mãos de poucos.

Anos de luta em barracos de lona, muita chuva, frio, calor e o vento, em beira de estradas observando o progresso passar.

Para realizarem o seu sonho, terão que lutar e enfrentar dificuldades desde o período que ficam acampados em barracas a espera da desapropriação de grandes propriedades improdutivas e resistirem até serem sorteados, e iniciarem outra batalha. Outras dificuldades enfrentadas são: a mídia que, tenta influenciar a opinião pública em favor dos latifundiários, confrontos com os policiais, violência física por parte dos grandes fazendeiros e policiais em nome da ordem, mas que na realidade é manter os privilégios de poucos e uma desigualdade social gritante.

De David (2008, p. 21) destaca que:

A formação dos assentamentos demanda um longo processo protagonizado pelos trabalhadores rurais que, uma vez expropriados, lutam pelo retorno à terra, numa dialética engendrada pelo desenvolvimento capitalista. É um movimento contínuo de expropriação e retorno que se dá a territorialização da luta pela terra, cujas formas mais expressivas constituem suas ocupações, nos acampamentos e na formação dos assentamentos rurais.

Sendo que territorialidade é um conjunto de relações entre sociedade, espaço e tempo. Que essa relação é realizada pelo homem, na qual o poder é uma condição necessária para haver território, bem como a estrutura em um local onde estão muitas pessoas em grupo é essencial, começando por uma escola bem estruturada pedagogicamente em que as crianças se reúnam, troquem conhecimentos e recebam instruções sobre o espaço que ocupam e os meios de sobrevivência que dispõem no momento.

Da maneira que tem sido feito a reforma agrária é um trunfo para o agronegócio, pois a soja que é produzida em larga escala para a exportação também está presente nos assentamentos.

### 1.3 Educação do campo

No contexto educacional, a educação do campo tem uma função importante para a continuidade de processos socioculturais de produção, como o próprio trabalho, a convivência grupal e outros tantos valores. Nesse sentido Wizniewsky (2010, p. 29) deixa claro que:

A escola do campo, que tem características homogenizadoras, constitui uma escola pensada para o homem rural e não construída por ele. Assim, é uma escola que se localiza no campo, mas não pertence ao campo, à medida que seus sujeitos não fazem parte dela.

Há diferenças entre educação rural e educação do campo. E a que está no campo, mas não se identifica com a realidade da população rural, pois impõem a cultura urbana, conteúdos urbanos, sem uma reflexão de qual educação a população rural deseja, quais suas necessidades.

Segundo Arroyo, Caldart e Molina (2004, p. 53), a escola do campo é:

[...] aquela que trabalha os interesses, a política, a cultura e a economia dos diversos grupos de trabalhadores do campo, nas suas diversas formas de trabalho e de organização, na sua dimensão de permanente processo, produzindo valores, conhecimentos e tecnologias na perspectiva do desenvolvimento social e econômico igualitário desta população. A identificação política e a inserção geográfica da própria realidade cultural do campo são condições fundamentais de sua implementação.

Portanto, a escola do meio rural, necessita de formação adequada, comprometimento e principalmente persistência profissional dos educadores, bem como da atenção e experiência das comunidades onde está inserida. O direcionamento da escola do campo deverá ser um comprometimento governamental, inclusive na formação de professores que deveria ser específica para escolas do campo, pois é fundamental trabalhar em sintonia, isto é, Regimento

Escolar, Projeto Político Pedagógico, Base Curricular e principalmente Calendário Escolar de acordo com o trabalho da comunidade rural, o plantio e a colheita, momento em que todos da família precisam participar.

O Calendário Escolar segundo a LDB 9394/96, Capítulo II, Artigo 23, Inciso 2º “Deverá adequar-se às peculiaridades locais, inclusive climáticas e econômicas, a critério do respectivo sistema de ensino, sem com isso reduzir o número de horas letivas previstas em Lei”.

O Projeto Político Pedagógico, sendo o documento baseado na Lei acima mencionada, que dá rumo aos conhecimentos previstos dentro das normas estatais e que poderá ser construído junto com toda a comunidade escolar, isto é, todos os seguimentos como, gestores, professores, alunos, funcionários, pais de alunos, Círculo de Pais e Mestres, Conselho Escolar, e outros membros, é que deveria prever tanto os conteúdos ligados ao trabalho rural quanto ao tempo e espaços letivos do calendário escolar.

Para Meurer (2010, p. 14):

A escola tornou-se distante da sociedade. Os muros a separam do cotidiano das vidas dos educandos, pais, comunidade. A comunidade na qual a escola encontra-se inserida, no campo, com possibilidades de saberes acumulados por agricultores e agricultoras, aparenta estar desconectada dos conhecimentos apresentados pelos educadores, destoando da comunidade, dos seus ritmos, ritos e cultura. As especificidades de cada comunidade, com suas festas, organização, datas e formas de plantio e colheita, dialetos, entre outros saberes, deixam de ser aceitos. O que passa a vigorar é algo que busca desarticular conhecimentos historicamente acumulados.

Como especifica a autora, os muros do consumismo, do asfalto, do desmatamento, dos descuidos com a água, o ar, o solo, etc., estão em todo o lugar impedindo os jovens do campo a acreditarem que está na própria comunidade a possibilidade de uma educação voltada para os costumes e os saberes do povo do meio rural e que a escola do campo possibilitará uma formação adequada ao futuro de cada um.

Meurer (2010, p. 160), faz a seguinte colocação:

O que muitos não percebem é que a escola também é um espaço de formação que interessa ao sistema capitalista, pelas tentativas de buscar estabelecer controles sociais e formar consumidores, que alimentam a produção desse sistema, gerando um número cada vez maior de necessidades. As comunidades rurais também são “atingidas” pelo incentivo

ao processo massivo de consumo. As crianças antes alheias a essa questão, hoje são uma das faixas etárias mais atingidas pelas campanhas publicitárias, processo que as transforma em consumidoras potenciais.

Como afirma o autor acima, o sistema capitalista busca controlar a sociedade e alimentar os consumidores oferecendo-lhes cada vez mais oportunidades de consumo, isto é, oferecendo condições de pagamento conforme a situação financeira, na zona rural, de acordo com a data da colheita. É através dos próprios colegas que as crianças, também as do campo, conhecem as novidades muito variadas que chamam atenção e aumentam o consumo.

Porém, em pleno século XXI, com o desenvolvimento marcante em todas as áreas como: científica, tecnológica, entre outras, deveria também na área rural haver uma grande mudança, uma educação baseada em uma escola com um novo currículo e um aluno que se preocupe com sua própria formação e que tenha uma alavanca para motivá-lo chamada professor.

Conforme Freire (1997, p. 35):

A curiosidade como inquietação indagadora, como inclinação ao desenvolvimento de algo, como pergunta verbalizada ou não, como procura de esclarecimento, como sinal de atenção que sugere alerta faz parte integrante do fenômeno vital. Não haverá criatividade sem a curiosidade que nos move e que nos põe pacientemente impacientes diante do mundo que não fizemos acrescentando a ele algo que fizemos.

Pois a curiosidade da criança, do jovem e mesmo do adulto, faz grandes mudanças no conhecimento e conseqüentemente no meio em que vive, principalmente quando essa curiosidade é aguçada pelo professor, quando esse adiciona ao currículo escolar a bagagem que o educando traz de sua cultura e do seu dia a dia para transformá-la e usá-la, conforme a necessidade de cada um, para o crescimento intelectual, moral, profissional, etc.

Com uma comunidade unida, um currículo formado dentro das potencialidades dos jovens e crianças do campo, uma escola voltada para o mundo rural, será valorizada por todos e trará recursos e melhorias em favor da família campestre.

De acordo com Meurer e De David (2011, p. 23):

O currículo da escola do campo deve garantir o direito à educação básica de qualidade, mas isso necessariamente não pressupõe que esteja atrelada

a uma lista de conteúdos mínimos, assim como o da escola urbana. Nesse sentido, todos devem manter-se vigilantes, pois como a nossa formação é, prioritariamente urbana, nossos parâmetros estão previamente articulados a esse padrão.

A preocupação da comunidade rural em questão deve ser a mesma da autora, o currículo da escola do campo deve garantir os direitos da educação básica de qualidade, porém deve dar continuidade ao conhecimento cultural e principalmente ao que a terra oferece aos seus habitantes.

Para complementar tem o depoimento de Arroyo, Caldart e Molina (2004, p. 34): “[...] uma escola do campo não precisa ser uma escola agrícola, mas será necessariamente uma escola vinculada à cultura que se produz através de relações sociais mediadas pelo trabalho na terra”.

Porém, com os problemas de déficits na formação dos professores, a qual deveria ser específica para a educação do campo, o volume reduzido de recursos didáticos por ser área de difícil acesso, a precariedade das escolas existentes, sem mesas, sem armários, sem refeitórios, sem abrigo para os alunos nos dias de chuva e frio, etc., relata que não há política pública que garanta uma educação do campo de qualidade.

A escola no meio rural é um segmento da sociedade onde grupos de pessoas se reúnem para construir conhecimento a partir do já existente, bem como para a troca de experiências histórico-sociais. Lerner (2007, p. 30) explana que:

Durante os primeiros anos de luta, os sem terra tinham por prioridade a conquista da terra. Entretanto verificaram que isso não era o bastante. Quando conquistada a terra haveria necessidade de continuidade na luta o que exigiria conhecimentos tanto técnicos como públicos para compreender a conjuntura econômica e social vigente no país e especificamente no campo. Desta forma surge uma maior preocupação do MST com a educação.

Quase ao mesmo tempo em que começaram a lutar pela terra, os trabalhadores sem terra do MST também começaram a lutar por escolas no campo. As famílias sem terra começaram a mobilizar-se pelo direito à escola e, especialmente, pela possibilidade de uma escola que fizesse a diferença.

Fernandes (2009, p. 202): “No fundo, o processo de Reforma Agrária inaugura uma nova história dos homens e das mulheres. Inaugura uma cultura, que nasce de um processo do mundo e, por isto mesmo, implica transformações sociais”.

As transformações sociais são resultados do processo do mundo como menciona Fernandes (2009), porém a escola tem grande papel nesse contexto.

Para Caldart et al. (2002, p. 24):

A Educação do Campo não cabe em uma escola, mas a luta pela escola tem sido um de seus traços principais: porque a negação do direito à escola é um exemplo emblemático do tipo de projeto de educação que se tenta impor aos sujeitos do campo; porque o tipo de escola que está ou nem está mais no campo tem sido uma dos componentes do processo de dominação e de depredação das condições de vida dos sujeitos do campo; porque a escola tem uma tarefa educativa fundamental, especialmente na formação das novas gerações; e porque a escola pode ser um espaço efetivo de fazer acontecer a educação do campo.

Quando a escola é pensada fora do meio onde está inserida e por elementos que não fazem parte dessa realidade tende a fazer uma educação desassociada com os anseios e necessidades dos educandos, pois a educação tem sido usada como forma de dominação da população transmitindo interesses de um sistema capitalista, sendo usada como meio de manter os sujeitos à parte das decisões referentes à construção do saber, formando assim pessoas passivas, que não reivindicam que sua cidadania seja exercitada.

Para Caldart (2000, p. 246):

Se o que a escola deve fazer, afinal, é ajudar a produzir seres humanos, é preciso, de um lado, que ela não se negue a cumprir esta tarefa, o que ainda acontece em muitas escolas atualmente, à medida que ignoram ou não enxergam os sujeitos que estão dentro dela; e, de outro, que aceite entrar no processo e fazer a leitura das demandas e das questões que ele vai colocando em seu movimento, às vezes mais lento, às vezes mais acelerado.

A escola deve tratar seus educandos como sujeitos, que possuem vivências, considerando que toda a trajetória de vida dos alunos de escola do campo, e se pensar que a relação natural dos educandos está intimamente ligada à terra, à natureza, ao espaço geográfico. Pois é preciso considerar que desde o momento em que vivem em barracas até o momento em que foram assentados e que deverão começar a produzir, tendo noção de que o bem maior deles é a terra.

A educação praticada no meio rural tende cada vez mais a afastar a população do seu meio, pois traz valores urbanos, impondo que na cidade é onde está o desenvolvimento, o progresso. É necessário que os educadores se deem conta

disso e pratique uma educação voltada para atender os interesses da população camponesa, oferecendo uma educação com qualidade que promova o desenvolvimento dos alunos como sujeitos de sua própria história. Para isso a escola deve ter projetos com estratégias específicas que atendam as problemáticas locais, a fim de oportunizar um crescimento humano e social dos educandos.

Referindo-se à construção do Currículo Escolar pelos professores na sua prática diária, Macedo (2001, p. 186):

[...] implica que as alternativas à disciplinarização devem ser buscadas, não apenas na dimensão do conhecimento escolar hegemônico, mas fundamentalmente no processo através do qual os praticantes do currículo ressignificam suas experiências. E nesse sentido, elas já existem, senão como tecnologia legitimada de fazer curricular, como currículo vivido que incorpora os saberes de mundo dos sujeitos que nele vivem.

O modelo curricular universal não pode ser desconsiderado, pois dentro das normas nacionais há princípios gerais a serem observados, porém a construção do Currículo Escolar na escola do campo deverá obedecer aos Parâmetros Nacionais, mas tendo como base o conhecimento e as experiências dos habitantes do campo, sua sabedoria que vem da natureza, sua cultura, seus hábitos.

Construir um Currículo Escolar de acordo com a realidade é o sonho de muitos dos que lutaram e ainda lutam por uma Educação que condiga com a realidade do povo, exemplo “povo do campo”, cujo ensino seria descentralizado e focado na democratização.

Para Gadotti (2000, p.177):

Não se trata de mais uma reforma, mas de uma verdadeira transformação estrutural no modo de pensar, planejar, implementar e gerir a educação básica. A centralidade focal da escola significa fazer dela a unidade administrativa, financeira e pedagógica por excelência e, por via de consequência, induzi-la à autonomia plena, ainda que financiada pelos recursos estatais. As implicações daí decorrentes representam uma verdadeira revolução no modelo de gestão, obrigando uma definição profunda na matriz estrutural da Secretaria de Educação e não nos demais órgãos que compõe o sistema.

Concordando com o autor acima, deve haver uma nova transformação estrutural na forma de gerir a educação básica, pois essa é o início da conquista da cidadania individual, porém deve ser um programa bem embasado, principalmente na Lei de Diretrizes e Bases, Lei n.º 9394/96, onde está escrito no seu Art. 1º:

A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino, e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.

Portanto, não é pouco o trabalho de uma escola comprometida, cujos professores precisam por em prática seus saberes adquiridos nos bancos universitários mesclando-os com os conhecimentos culturais e sociais que seus alunos trazem impregnados em seu ser, e que devem ser aproveitados para o aprimoramento do aprendizado de cada um.

Segundo Freire (1993, p. 41):

[...] aí está uma das tarefas da educação democrática e popular, da pedagogia da esperança – a de possibilitar nas classes populares o desenvolvimento de uma linguagem, jamais pelo “blábláblá” autoritário e sectário dos “educadores” de sua linguagem que, emergindo da e voltando-se sobre sua realidade, perfile as conjecturas, os desenhos, as antecipações do mundo novo. Está aqui uma das questões centrais da educação popular - a da linguagem como caminho da cidadania.

Paulo Freire busca valorizar a cultura dos alunos ao inserir no interior do processo educativo as experiências e os conhecimentos que os alunos trazem. É com base nesses ensinamentos que se deve agir de forma consciente do papel como educadores, buscando melhorar a relação com os alunos dentro do espaço escolar e fora dele.

O trabalho nas Instituições de Ensino liderado pelos Gestores da escola deveria iniciar pela reformulação do Regimento Escolar, depois do Projeto Político Pedagógico, depois do Plano de Ensino, o Calendário, Currículo, etc., em muitos estabelecimentos de ensino, o Regimento que é o documento Oficial que norteia toda a ação da escola, muitas vezes foi construído há anos e é conservado intacto como se fosse uma bíblia.

Porém, o que está escrito na Lei de Diretrizes e Bases 9394/96, Cap.II. Art. 28: que versa sobre a “educação básica para a população rural”, parece ainda não ter sido lido, discutido e abraçado como lema da escola, principalmente da “escola do campo”, pois se a Lei ampara é lógico que os gestores e todos os membros que participam da organização dos documentos da escola, deveriam abraçar esta causa para melhorar a educação que colabora na construção da cidadania do homem do campo.

Para Mantoan (2003, p. 69):

[...] ao serem modificados os rumos da administração escolar, os papéis e a atuação do diretor, coordenadores, supervisores e funcionários perdem o caráter controlador, fiscalizador e burocrático e readquirem o teor pedagógico, deixando de existir os motivos pelos quais esses profissionais ficam confinados em seus gabinetes, sem tempo para conhecer e participar mais intensa e diretamente do que acontece nas salas de aula e nos demais ambientes educativos das escolas.

Assim observa-se a dificuldade que os gestores enfrentam consigo mesmos para sair dos seus gabinetes e mesclarem-se com os alunos e professores de turmas para sentirem a intensidade da construção gradativa do conhecimento do cidadão seja ele urbano ou campesino.

Também na Construção do Currículo da escola do campo deverá ser levado em consideração o período do preparo da terra até a colheita, pois tal tarefa que é fundamental para a sobrevivência econômica e financeira do homem do campo, portanto toda a família poderá participar inclusive nesse período não é dispensável qualquer tipo de mão de obra.

Delors (1999, p. 71) comenta que "em todos os setores, mesmo na agricultura, sente-se a necessidade de competências evolutivas articuladas com o saber-fazer mais atualizado".

A discussão sobre o papel da educação na sociedade vem de longo tempo. Trata-se de algo que vai além de transmitir conhecimentos, na medida em que é por meio da educação que se prepara o indivíduo para um futuro.

Hoje a realidade é outra, não se pode ter um professor em posição passiva, sendo meramente transmissor de saberes. Segundo Freire (1997, p. 43), "o professor não deve ser um simples transmissor de conhecimento acumulado, mas sim um mediador, onde a bagagem de vivência do aluno deverá ser valorizada de forma cultural e construtiva".

É necessário confrontar informações e incentivar os educandos na reconstrução de conhecimento que, enquanto sistematizado, se dá justamente em espaços escolares. Leite (1999, p. 99) nesse sentido afirma que: "A função da escola é permitir que o aluno tenha visões diferenciadas de mundo e de vida, de trabalho e de produção, de novas interpretações de realidade, sem, contudo, perder aquilo que lhe é próprio e identificador".

Por isso, no processo de aprendizagem, deve-se observar a bagagem de conhecimento que o aluno traz consigo e, a partir daí, oportunizar ao mesmo que possa se tornar um cidadão consciente e um sujeito transformador da sociedade.

Aspectos importantes a se considerar são os papéis desempenhados pelos diferentes atores do processo educativo, como o papel do docente, do discente e da família, onde cada um possui uma função indispensável, passando pela organização do currículo que deve contemplar não apenas conteúdos didáticos, mas atividades, propostas de ações e estratégias, em que cada membro da comunidade escolar possui o seu papel, tendo em vista o exercício da cidadania.

Para que o professor possa exercer o seu papel com competência, ele necessita de uma formação inicial baseada nos quatro pilares da educação (aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver e aprender a ser), além dos conhecimentos básicos de cada disciplina. Cita-se, ainda, a importância de uma formação continuada através de cursos, seminários, onde os professores buscam atualização devido ao grande volume de informações que estão em constantes transformações.

Conforme Delors (1999, p. 48) “A educação deve, pois, procurar tornar o indivíduo mais consciente de suas raízes, a fim de dispor de referências que lhe permitam situar-se no mundo, e deve ensinar-lhe o respeito pelas outras culturas”.

O educador deve, nesse sentido, partir do ensinamento do local onde o educando está inserido, com intuito de valorizar e incentivar sua origem e sua história, para que o aluno construa seu conhecimento a partir do meio em que vive. Entretanto, não se pode deixar de trabalhar o contexto, o global, a compreensão de mundo e conhecer o que está próximo do educando.

Assim, para Delors (1999, p.89) “à educação cabe fornecer, de algum modo, os mapas de um mundo complexo e constantemente agitado e, ao mesmo tempo, a bússola que permita navegar através dele”.

A educação, portanto, constitui-se no caminho para o desenvolvimento pessoal e coletivo, pois, através dela, ocorre contanto a troca constante de informações. Nesse prisma Oliveira (2002, p. 217) aponta que:

Por um lado, ensinar é provocar situações, desencadear processos e utilizar mecanismos intelectuais requeridos pela aprendizagem, que permitirá aos professores empregarem métodos ativos, para engendrar a ação didática em bases sólidas.

A mobilização dos educadores para buscar uma educação crítica a serviço das transformações sociais, econômicas e políticas, tendo em vista a superação das desigualdades existentes no interior da sociedade. Um dos resultados da luta pela educação foi o nascimento da pedagogia libertadora, cujo principal inspirador foi Paulo Freire, que parte de uma crítica à educação tradicional, que ele chama de bancária, na qual predomina a transmissão de conteúdos, a passividade do aluno e a memorização.

Freire (1983, p. 38) entende que, na educação bancária, o educando recebe passivamente os conhecimentos, tornando-se um depósito do educador, pois se educa para arquivar o que deposita.

Mas o curioso é que o arquivado é o próprio homem, que perde assim seu poder de criar, se faz menos homem, é uma peça. O destino do homem deve ser criar e transformar o mundo, sendo o sujeito de sua ação. A consciência bancária “pensa que quanto mais se dá mais se sabe”. Mas a experiência revela que com este mesmo sistema só se formam indivíduos medíocres, porque não há estímulo para a criação.

A pedagogia libertadora propõe atividades escolares centradas em discussões de temas sociais e políticos e em ações sobre a realidade social imediata; analisam-se os problemas, seus fatores determinantes e organiza-se uma forma de atuação para que se possa transformar a realidade social e política.

Na pedagogia libertadora, o ato do conhecimento implica em o aluno estabelecer uma unidade dialética entre subjetividade e objetividade, onde a prática transformadora se caracteriza pela interação, pelo sentir e pela percepção que o homem tem ao estabelecer contato com a realidade. Essa mesma compreensão da realidade é indutiva, ou seja, parte da realidade do aluno e as discussões, leituras e pesquisas somente têm validade se estiverem em consonância com as necessidades do educando. Freire (1983, p. 58) ainda explica:

Desta forma, a realidade objetiva, ao condicionar a percepção que dela têm os indivíduos, condiciona também a forma de enfrentá-la, suas perspectivas, suas aspirações, suas expectativas. Condiciona também os vários níveis de percepção que, por sua vez, explicam as formas de ação dos indivíduos. Até o momento em que uma realidade for vista como imutável, superior às forças de resistência dos indivíduos que assim a veem, a tendência destes será adotar uma postura fatalista e sem esperança.

Na pedagogia libertadora, o professor é um coordenador de atividades que organiza e atua conjuntamente com os alunos. Educador e educando tem trocas a fazer, em um processo de aprendizagem mútua, através do processo participativo nas situações vividas cotidianamente, sendo que o diálogo é o meio pelo qual educador e educando problematizam a realidade e a criticam e o educador deve intervir com prudência para não sobrepor sua experiência em detrimento do aluno.

Nesse contexto educacional, a educação rural tem uma função importante para a continuidade ou não de processos socioculturais de produção, como o próprio trabalho, a convivência grupal e outros tantos valores.

A partir disso, é necessário que se trabalhem conteúdos da realidade do meio rural, enfatizando a cultura campestre, a fim de valorizar esse espaço geográfico e observar que a qualidade de vida, no campo, não é inferior à da cidade. Para isso acontecer, é indispensável um planejamento interligado com a vida rural, que atenda as necessidades do público local e que proporcione o desenvolvimento do pensamento crítico.

Conforme complementa Ortiz (2000, p. 29):

[...] que a educação não tem poder de mudar as estruturas agrárias, porém uma educação na dimensão conscientizadora significa refletir, desadaptar, recriar, num esforço permanente o sujeito histórico, fazendo com que ele saia do imobilismo histórico-cultural para a luta para libertação, numa atitude de transformação.

Sob esse viés, torna-se relevante levar o aluno a perceber que sua capacidade de aprender e de desenvolver potencialidades através da educação, uma vez que é a partir dela que se torna possível aprimorar técnicas e, conseqüentemente, melhorar a qualidade de vida.

Conforme Dorfman (1998, p.108), “o conhecimento do local enseja a identidade com o mesmo, levando a uma ação comprometida”. Portanto, para que, de fato, se alcancem os objetivos da educação, formando indivíduos cidadãos e sujeitos de suas próprias histórias, é indispensável à valorização do meio rural, o que pode ser realizado a partir da introdução de conteúdos significativos sobre o local onde os educando residem. Dessa forma, contribuir-se-á, também, para a redução do êxodo rural.

O Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra (MST) apresentou, em livro um capítulo especial sobre educação (2001), mostrando as diretrizes que essa organização enfatiza na formação de suas crianças e adolescentes.

Essa concepção de educação, como é enfatizada no próprio documento, resulta de sua própria luta enquanto entidade que se propõe a transformar a sociedade, recuperando matrizes como a pedagogia da terra, da história, da organização coletiva e da luta social, entendendo que o processo educativo vai além da escola em si, como atesta o parágrafo abaixo.

Educação não é sinônimo de escola. Ela é mais ampla porque diz respeito à complexidade do processo de formação humana, que tem nas práticas sociais o principal ambiente dos aprendizados do ser humano. A escolarização é um processo e um direito de todas estas pessoas (MST, 2001, p. 127).

Uma das exigências do MST, desde o seu surgimento, foi o de que houvesse escolas nos próprios assentamentos, como um direito e com a certeza de que assim estaria garantida a frequência das crianças. Além disso, com a escola situada dentro dos assentamentos, estaria garantida a identidade própria das escolas no meio rural, contendo um projeto político e pedagógico que fortaleça as novas formas de desenvolvimento no campo, projetadas pelo próprio movimento, como a justiça social, a cooperação agrícola, o respeito à vida e a valorização da cultura camponesa.

Ao dizer *escola de assentamento* (ou de acampamento) estamos afirmando a necessária vinculação da escola com a realidade local e o desafio de participar efetivamente da solução de seus problemas. Ao dizer *escola do MST*, afirmamos a relação que a escola deve ter com a luta pela Reforma Agrária, que vai além das questões localizadas em cada assentamento. Ao dizer *escola do campo*, estamos assumindo um vínculo mais amplo com o destino do conjunto de camponeses ou dos trabalhadores do campo, o que exige da escola que também leve novas questões à comunidade, ajudando no seu engajamento a um projeto mais amplo, histórico, de futuro (MST, 2001, p. 126).

No entender do MST (2001, p. 128), alguns princípios fundamentais devem ser respeitados pela sua proposta pedagógica. Entre eles está a ideia de que deve existir a relação entre a prática e a teoria e a preocupação com a formação para a ação transformadora; de que a realidade deve ser a base da produção do conhecimento; que os conteúdos devem ser socialmente úteis e eticamente

preocupados com a formação humana integral; que a educação deve ser para o trabalho e pelo trabalho, com ênfase na cooperação; que a gestão da escola deve ser democrática, propiciando a auto-organização dos alunos; que as práticas pedagógicas devem estar preocupadas com a vivência e a reflexão sobre valores centrados no ser humano; que deve haver um vínculo orgânico da escola com as comunidades do campo; e que a avaliação deve ser um processo permanente e participativo, que envolva todos os momentos do processo educativo.

#### **1.4 Educação no/do campo em Júlio de Castilhos**

A educação no campo no Município de Júlio de Castilhos se dá em duas escolas municipais e seis escolas estaduais, sendo que três escolas estão localizadas em assentamentos.

A Escola Fundamental São João situada na localidade de São João do Barro Preto, que fica a 6 km da sede do município, foi inaugurada dia 30 de março de 1961. Nesta comunidade existiam galpões onde funcionava uma charqueada. Essa escola possui cinco professores, 43 alunos sendo que oito alunos são do Assentamento Santa Júlia.

Outra escola que atende alunos do Assentamento Santa Júlia é a Escola Estadual de Ensino Fundamental Santa Júlia situada no Assentamento Santa Júlia. Foi fundada em 2 de dezembro de 2000, por um grupo de pais assentados, pois seus filhos precisavam estudar sem ter que se deslocar para a cidade. A escola funciona no turno da manhã com turmas multisseriadas do 1º ao 5º ano, com 10 alunos.

A Escola Estadual de Ensino Fundamental 15 de Março está localizada no Assentamento Nova Ramada. A história da escola é parte da história do assentamento, com as circunstâncias e conjunturas na luta pela valorização do homem e da mulher do campo, suas culturas e raízes, suas práticas cotidianas e a preocupação com a formação como um todo. A educação no Assentamento Nova Ramada tem sua trajetória marcada na luta pela escola diferente, na qual se buscou construir uma proposta política pedagógica que contribuísse com a realidade da comunidade assentada.

No dia 30 de março de 1989, iniciaram-se as aulas embaixo de árvores, após as aulas aconteciam numa peça na residência do ex-proprietário da fazenda, na localidade Invernadinha, na sede do assentamento. Com a chegada de todas as famílias aumentou o número de alunos e mais três professores incorporaram o grupo, as aulas passaram a acontecer em barracos construídos pelos pais, professores e alunos.

Em 1989 a luta foi pela aprovação do prédio escolar e junto, o projeto político e pedagógico que tratava do funcionamento da mesma já que diz respeito a uma realidade específica que é o de uma escola do campo. Após a aprovação a comunidade reunida escolheu o nome para escola, ficou decidido que seria Escola Estadual de 1º Grau Incompleto 15 de Março, a justificativa ao nome escolhido foi a data da liberação e apropriação das terras pelos assentados. Após alguns anos negociaram a ampliação do espaço físico da escola para atender os alunos até a 8ª série sem precisar os alunos se deslocar até a cidade pra concluir o ensino fundamental. Com nove professores e 57 alunos filhos de assentados.

A Escola Estadual de Ensino Fundamental Santo Isidoro o nome foi escolhido em homenagem ao Santo Padroeiro dos agricultores e por estar localizada junto à Estação Experimental da Fundação Estadual de Pesquisa Agropecuária (FEPAGRO), onde trabalham muitos agricultores estudando e classificando os melhores tipos de sementes, essas sementes depois são distribuídas para serem plantadas pelo país. A escola atende 8 (oito) alunos de 1º ao 5º ano, em uma turma multisseriada, possuindo uma professora que também ocupa o cargo de diretora.

Foi criada em 12 de fevereiro de 1958. A Escola Estadual de Ensino Fundamental Nossa Senhora Aparecida situada no distrito de São João dos Melos, 3º distrito foi criada em 1958, com a denominação de Escola Rural de São João. Em 1972, foi construído o primeiro prédio de alvenaria e em 2000, reorganizada recebeu o nome de Escola Estadual de Ensino Fundamental Nossa Senhora Aparecida. Atende 52 alunos atuam 9 professores do primeiro ao nono ano.

A Escola Estadual Ensino Fundamental Carlos Gomes no distrito de Três Mártires, a 43 km da sede do município. Possui uma longa história de lutas e conquistas que iniciou no ano de 1932. Hoje atende alunos da pré-escola ao 9º ano no total de 58 alunos e 10 professores.

A Escola Estadual Ensino Fundamental Joaquim José da Silva Xavier no distrito de Val de Serra foi fundada em 20 de janeiro de 1940. Tem como objetivo

principal buscar a integração da família, escola e comunidade, proporcionando condições para formar um cidadão crítico, participativo e agente de sua própria história, apto ao convívio e capaz de trabalhar dignamente, melhorando sua qualidade de vida e buscando a construção de conhecimento. Atualmente conta com 23 professores e quatro funcionários, atende 118 alunos na Educação e Ensino Fundamental, nos turnos manhã e tarde. Desenvolve o Programa Mais Educação, onde o aluno permanece nos turnos manhã e tarde na escola, no seu turno possui aulas com seus professores e no turno inverso realiza atividades com os monitores.

A Escola Municipal São Francisco (Fotografia 2) atende basicamente filhos de assentados, neste ano estão matriculados 52 alunos da pré-escola até o 5º ano, o funcionamento é somente no turno da manhã.



Fotografia 2 - Escola Municipal São Francisco  
Fonte: Acervo da autora

O nome da escola originou-se da Estância São Francisco do Pinhal, localizada em Colônias Novas (Três Mártires). Colonos que adquiriram terras nesse

local, por gesto de reconhecimento, construíram um oratório, pois sua devoção a São Francisco era muito grande.

No ano de 1938, começou a funcionar o primeiro estabelecimento de ensino nessa localidade, ocupando o espaço cedido por uma família. Em 1963, inaugurou-se a sede própria com duas salas de aula, uma secretaria e uma área. Em 1971, um forte vendaval destelhou toda escola, deixando-a sem condições de funcionamento. Após a recuperação do prédio, a escola funcionou até 1993 na localidade.

Em 1997, considerando a necessidade de construção de uma escola no Assentamento Alvorada, por haver número significativo de crianças fora da escola, foi proposta a mudança de sede da escola São Francisco da localidade de Colônias Novas, uma vez que a mesma já se encontrava fechada há quatro anos por falta de estudantes. Transferida para localidade de Alvorada, zona rural, funcionou provisoriamente no galpão da fazenda, durante um ano, até construir o prédio atual que foi inaugurado no dia 14 de julho de 1999, com a designação de escola Municipal Fundamental São Francisco, conforme Resolução nº 111/77.

O quadro de pessoal da escola é assim constituído: seis professores, uma funcionária e a diretora. O Círculo de Pais e Mestres e Conselho Escolar são atuantes, participando sempre das atividades realizadas pela escola.

A escola recebe alunos oriundos do acampamento oscilando assim o número de turmas e turno de funcionamento. A escola possui quatro salas de aula, secretaria, sala de professores, biblioteca e cinco banheiros.

O pátio é a área livre para recreação e atividades físicas. Possui uma pracinha de brinquedos e um espaço amplo com: quadra de esportes, casa de boneca, uma horta, um pomar e árvores nativas em torno da escola.

O município de Júlio de Castilhos possui oito escolas do campo que atendem 378 alunos, são 65 professores que atuam nessa escola. Algumas realmente estão caminhando para construir uma educação do campo, enquanto outras apenas atendem alunos filhos de agricultores, escolas que estão apenas localizadas no meio rural, mas não trabalham conteúdos ligados à realidade dos educandos, aprender a escrever sua própria história, como autores, participantes do processo de aprendizagem.

Muitos professores não conhecem a realidade em que seus alunos estão inseridos, não se preocupando em usar em seus planejamentos ações significativas

que envolvam toda a comunidade escolar, para que a escola não esteja somente no campo, mas que faça parte do campo, integrando escola e comunidade.

Acredita-se que o ensino de Geografia pode ajudar a mudar essa realidade, pois o estudo da disciplina representa a preocupação de diversos estudiosos em busca de subsídios para construção de um ensino de Geografia crítico.

Para Cavalcanti (2006), na Geografia é importante que o professor traga ao assunto das aulas, impressões sobre o ambiente, as populações, sobre o cotidiano dessas populações, seu modo de viver e conviver com o ambiente que as cercam. É importante que sejam construídas na história de vida dos alunos as conexões de a sua existência, com aquele lugar, com a natureza e com os seus semelhantes, de forma que sejam capazes de analisar a sua presença nesse espaço social.

Além do exposto anteriormente, Cavalcanti (2006, p. 34) acrescenta que:

Cabe reafirmar e explicitar a importância da Geografia escolar para a formação geral de cidadãos. Na relação cognitiva de crianças, jovens e adultos com o mundo, o raciocínio espacial é necessário, pois as práticas sociais cotidianas têm uma dimensão espacial. Os alunos que estudam essa disciplina já possuem conhecimentos nessa área oriundos de sua relação direta e cotidiana com o espaço vivido.

Hoje, o ensino de Geografia escolar já passa por mudanças de concepções, enquanto, antes, havia apenas a transmissão de conteúdos, através da memorização de datas, conceitos e fatos isolados, além da separação do homem e natureza, ou seja, geografia humana e geografia física. Tratava-se, pois, de um ensino fragmentado e sem fazer relação com a realidade do educando.

Cavalcanti (2006, p. 34) completa que:

[...] o trabalho de educação geográfica é o de ajudar os alunos a analisarem esses conhecimentos, a desenvolverem modos de pensamento geográfico, a internizarem métodos e procedimentos, de captar a realidade vivida e “apresentada” pela geografia escolar, tendo consciência de sua espacialidade. Esse modo de pensar geográfico é importante para a realização de práticas sociais variadas, já que essas práticas são sempre práticas sócio-espaciais.

Nesse sentido, destaca-se que a “Geografia que tem como objeto de estudo o espaço geográfico e suas interações possui inúmeras possibilidades teórico-metodológicas e técnicas, configurando um pluralismo metodológico” (BECKER, 2009, p. 29).

É nessa perspectiva que surge a concepção da Geografia Crítica que, segundo Vesentini (1998, p.36), “trata-se de uma geografia que concebe o espaço geográfico como espaço social, construído, pleno de lutas e conflitos sociais”, onde o homem é o agente transformador do meio, sendo este é sujeito e não objeto.

O educador deve, portanto, ser o mediador do processo de construção do conhecimento, enquanto o educando necessita deixar de ser passivo para ser atuante e centro do processo de ensino e aprendizagem.

A partir de a geografia ter sido definida como ciência social e tendo em vista a globalização e a nova ordem mundial, a Geografia, na proposta dos Parâmetros Curriculares Nacionais, tem um tratamento específico como área,

[...] uma vez que oferece instrumentos essenciais para compreensão e intervenção na realidade social. Por meio dela podemos compreender como diferentes sociedades interagem com a natureza na construção de seu espaço, as singularidades do lugar em que vivemos, o que o diferencia e o aproxima de outros lugares e, assim, adquirirmos uma consciência maior dos vínculos afetivos e de identidade que estabelecemos com ele. Também podemos conhecer as múltiplas relações de um lugar com outros lugares, distantes no tempo e no espaço, e perceber as marcas do passado no presente.

Percebe-se a necessidade de olhar a geografia de uma maneira diferente, buscando-se respostas para questionamentos como: - Que contribuição o conhecimento geográfico deve dar para a plena formação do educando? E de maneira isso deverá ser feito? (BRASIL, 2000, p. 20).

A resposta aos questionamentos vem logo em seguida, quando é explicado que a geografia é a ciência do presente, inspirada na realidade atual. Assim, o objetivo principal dos conhecimentos em geografia é oferecer condições para que o educando tenha um melhor entendimento do mundo atual e da forma como ocorreu, e ocorre, a ocupação humana na superfície do planeta. É a forma de organização do espaço que dá sentido aos arranjos econômicos e aos valores sociais e culturais construídos historicamente. Dessa forma, conforme o artigo 35, inciso III da LDB busca-se “o aprimoramento do educando como pessoa humana incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico”.

Quando envolve o contexto social, a geografia tem por objetivo além de explicar, trazer compreensão sobre como se processam as relações entre a

sociedade e a natureza, e de que forma ocorre a apropriação da natureza por essa sociedade. Para essa abordagem, a geografia necessita (BRASIL, 2000):

[...] trabalhar com diferentes noções espaciais e temporais, bem como com os fenômenos sociais, culturais e naturais que são característicos de cada paisagem, para permitir uma compreensão processual e dinâmica de sua constituição. Identificar e relacionar aquilo que na paisagem representa as heranças das sucessivas relações no tempo entre a sociedade e a natureza é um de seus objetivos.

Essas questões fazem da geografia uma disciplina que remete ao atual e é interessante. Temas relacionados a essa disciplina podem ser ferramentas importantes para o entendimento da complexa sociedade contemporânea, para a interpretação dos fenômenos socioambientais e socioeconômicos. Nesse sentido, percebe-se que a disciplina de geografia tem um compromisso social com os alunos, pois pode fazer com esses se sintam parte do todo, que é o mundo.

Rios (2003, p. 26) ressalta que:

A tarefa fundamental da educação, da escola, ao construir, reconstruir e socializar o conhecimento, é formar cidadãos, portanto contribuir para que as pessoas possam atuar criativamente no contexto social de que fazem parte, exercer seus direitos e, nessa medida, ser, de verdade, pessoas felizes.

Entre as grandes tarefas e desafios impostos à disciplina de geografia, estão oportunizar ao aluno à compreensão do espaço geográfico e a sua transformação, levando o aluno a se integrar à sociedade e a participar da construção do espaço que ocupa, sendo em escala local ou global. Dessa forma, a geografia passa a “contribuir para a formação do cidadão ativo e crítico e para o desenvolvimento de formas e estratégias de pensamento desse mesmo sujeito” (BRASIL, 2000, p. 20).

É dessa forma que pode ser viável a compreensão, por parte do aluno, de seu papel histórico e político na comunidade em que está inserido, além do desenvolvimento do senso crítico e da habilidade de manter um diálogo comprometido e atuante, tornando-se responsável pela sua história.

O professor precisa incentivar, com criatividade, a descoberta do novo, através da pesquisa, da observação e da análise do objeto de estudo, valorizando as habilidades e potencialidades de cada um. Vesentini (1992, p. 131) considera que:

Fundamentalmente, isto é criticidade hoje, na perspectiva do ensino de geografia: deixar o educando se libertar das amarras da dependência intelectual e de pensamento, encontrar a sua criatividade e imaginação, aprender a pensar a partir do diálogo com o real e com as obras culturais, se descobrir como cidadão e, conseqüentemente, agente de mudanças.

Esse ‘aprender a pensar’ que o autor coloca vai além do pensar intelectual. Trata-se de um pensar crítico associado à visão de mundo que o aluno deve construir no decorrer de sua aprendizagem. E isso ocorrerá quando o professor deixar de lado certas preocupações, como vencer conteúdos; preparar os alunos para o vestibular e Programa de Ingresso ao Ensino Superior (PEIES); encher o caderno com conteúdo para demonstrar que ensinou; cobrar a memorização através de provas. Parte-se, aqui, da concepção de que o bom professor não é aquele que muito ensina, mas aquele que aponta o caminho para que o aluno busque o seu conhecimento e mostra que ele é sujeito da sua própria história.

De acordo com Dias e Lopes (2003), nas reformas que ocorreram na educação brasileira, é marcante a vinculação entre a educação escolar e os interesses do mercado, cabendo à educação a formação de contingente eficiente necessário ao mercado de trabalho. Entretanto, ressalta-se que essa preparação para o mundo do trabalho deve estar adequada às novas exigências decorrentes das mudanças sociais e culturais que ocorrem intensamente.

O educador, nesse processo, deve manter-se em constante aperfeiçoamento, ser um pesquisador, para exercer o seu papel com compromisso e dedicação. A Declaração sobre Educação para Todos (2000), realizada em Dacar, estabelece que o aperfeiçoamento profissional dos professores é um processo indispensável para a melhoria da qualidade da educação, acrescentando que valorização e qualificação são compromissos assumidos pelos estados Membros da Unesco, inclusive o Brasil.

De acordo com Saviani (2009, p. 3), é necessário que:

[...] além da cultura geral e da formação específica na área de conhecimento correspondente, a instituição formadora deverá assegurar, de forma deliberada e sistemática por meio da organização curricular, a preparação pedagógico-didática sem o que não estará, em sentido próprio, formando professores.

Em relação aos professores de geografia, a formação específica é fundamental, pois pelas peculiaridades da disciplina, é necessário que o professor

receba uma formação inicial reflexiva, que permita uma abrangente interpretação do espaço geográfico, que supere a análise fragmentada e superficial do espaço.

Para Tardif (2004, p. 241):

[...] formação de professores, ensinam-se teorias [...] que foram concebidas, na maioria das vezes, sem nenhum tipo de relação com o ensino nem com as realidades cotidianas do ofício de professor. Além do mais, [...] a formação para o ensino ainda é enormemente organizada em torno das lógicas disciplinares. Ela funciona por especialização e fragmentação.

Pela variedade de temas e conteúdos que são envolvidos pela geografia, transformam o seu ensino um cenário privilegiado para o diálogo e para a interdisciplinaridade. Essas características devem ser contempladas no curso de formação de professores para que sejam capazes de utilizar o seu tempo em aula para oferecer aos alunos, uma disciplina rica em informações.

Ocorre que, em virtude da fragilidade com que a geografia é desenvolvida em aula, muitas vezes, é necessário oferecer ao acadêmico, conhecimentos fundamentais sobre a disciplina que não foram devidamente oferecidos na educação básica, revelando as deficiências de aprendizado dos anos anteriores, faltando assim, a alfabetização cartográfica que, conforme afirma Castellar (2000), é base para a aprendizagem da geografia.

Para André (1990, p. 32):

O que ocorre, via de regra, é que o professor não está preparado para desempenhar esse papel na sala de aula, devido à formação deficitária que recebeu, que nem lhe propiciou o acesso aos conhecimentos necessários ao domínio do componente curricular que leciona, nem lhe deu oportunidade de desenvolver sua condição de sujeito produtor desses conhecimentos e responsável por seu avanço.

Entende-se, nesse sentido, que o chamado analfabetismo cartográfico é resultado de um ciclo que se inicia a partir da atuação do professor de geografia na escola.

Para Santos e Kulaif (2007, p. 1):

O aprender a ser professor de geografia, na formação inicial ou continuada, deve-se pautar por objetivos de aprendizagem que incluem as capacidades e competências esperadas no exercício profissional do professor. O bom programa de formação de professores seria aquele que contemplasse melhor, no currículo e na metodologia, os princípios e processos de aprendizagem válidos para os alunos das escolas comuns.

Somente mudanças significativas na formação poderão levar a uma nova imagem do professor de geografia e da importância dessa disciplina para uma leitura e interpretação crítica do mundo. Assim, um novo posicionamento do professor de geografia, é que poderá, afinal, produzir grandes mudanças nas aulas dessa disciplina (SANTOS; KULAIF, 2007).

Para Callai (1999) o conteúdo da geografia escolar tem sido, na atualidade, o de descrever alguns lugares e problemas, não conseguindo dar conta de pensar o espaço geográfico, onde os processos sociais ocorrem. É através de seu estudo que o aluno compreende a dinâmica dos lugares, já que o lugar não está sozinho, mas é reflexo de um todo (SANTOS; KAHIL, 2007).

Ainda hoje e já por muito tempo no decorrer da história, os objetos geográficos são questionados. Esses objetos são descritos por Santos (2004, p. 72):

[...] os objetos geográficos que interessam à Geografia não são objetos móveis, mas também imóveis tais como uma cidade, uma barragem, uma estrada de rodagem, um porto, uma floresta, uma plantação, um lago, uma montanha. Tudo isso são objetos geográficos [...] Para os geógrafos, os objetos são tudo o que existe na superfície da Terra, toda a herança da história natural, todo o resultado da ação humana que se objetivou. Os objetos são esse externo, essa objetividade, isso que se cria fora do homem e se torna instrumento material de sua vida, em ambos os casos uma exterioridade. O espaço dos geógrafos leva em conta todos os objetos existentes numa extensão contínua, todos sem exceção.

E é nesse amplo lugar dos objetos geográficos, ou seja, o mundo todo, que o professor deve colocar em prática o que foi aprendido em sala de aula durante sua formação, o que varia de lugar para lugar, de professor para professor, de prática para prática, ou seja, de acordo com as realidades vivenciadas por cada educador em particular (SANTOS, 2004).

Para Freire (2006) a teoria não será identificada se não houver um caráter transformador, pois só assim estará cumprindo sua função de reflexão sobre a realidade concreta, que ocorre através da prática pedagógica. “Por isso é que, na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem, que se pode melhorar a próxima prática” (FREIRE, 2006, p. 43).

Esse caminho é contínuo e envolve muito estudo, leitura, busca de novas alternativas, além do diálogo com os colegas para ‘desabafar’, dividir ansiedades,

compartilhar ideias e construir um ambiente de troca de experiências. Nessa perspectiva, o profissional do magistério necessita estar aberto a novos conhecimentos e para aprender com os próprios educandos, pois eles não são uma 'tábula rasa', já que trazem, consigo, uma bagagem muito rica que deve ser utilizada na construção do saber, valorizando as suas experiências.

Portanto, são grandes os desafios para a construção de um ensino eficiente e com resultados. Mas, ao mesmo tempo, não está distante a solução para esses desafios. Basta uma ação docente coerente com o papel de mediadores, para que o aluno cresça intelectualmente.

## **2 EDUCAÇÃO AMBIENTAL E SUA IMPORTÂNCIA EM SALA DE AULA**

A discussão feita neste capítulo será com relação ao conceito de Educação Ambiental, sua trajetória ao longo do tempo, caracterização, sua abordagem na escola pesquisada. Sua relação com os conhecimentos trabalhados em sala de aula e com a identidade local. A importância de se trabalhar e Educação Ambiental para desenvolver a reflexão e o senso crítico nos educandos. Como é pautada a problemática ambiental nas escolas do campo.

### **2.1 Educação Ambiental e formação de professores**

Frente a problemas ambientais que surgem na atualidade há um despertar dos países em buscar alternativas para amenizar a problemática e tomar consciência de que os recursos da natureza são esgotáveis.

Há muitos anos existe uma preocupação em todo o mundo com a defesa do meio ambiente, sendo crescentes os movimentos ambientalistas e propostas governamentais, objetivando a sua proteção. O aumento dessa consciência ecológica vem, aos poucos, surtindo seus efeitos, mesmo que precariamente, em vista das dificuldades encontradas na fiscalização dos crimes contra a natureza em extensas áreas, principalmente em países de grande extensão territorial.

Já no Brasil somente a partir da Constituição Federal Brasileira de 1988 (BRASIL, 1988), encontra-se um capítulo específico de proteção ao meio ambiente, impondo ao Poder Público e à coletividade o dever de defendê-lo e preservá-lo para as presentes e futuras gerações.

Em 1989 se reuniram os representantes ministeriais do Meio Ambiente e Saúde na cidade de Frankfurt, para a Conferência Europeia onde foi formulada a Carta Europeia sobre Meio Ambiente e Saúde. Na qual declara que a saúde adequada e o bem estar exigem um meio ambiente limpo e harmonioso no qual se

dê a todos os fatores físicos, psicológicos, sociais a importância devida (DIAS, 1994).

A ação do homem no meio ambiente já é notada a tempo, observando as consequências dessa ação como alguns exemplos: esgotamento e contaminação do solo e a poluição das águas. E esse processo vem crescendo aceleradamente devido à política econômica dos países, que estimulam o desenvolvimento econômico a qualquer custo, sem levar em conta que está ocorrendo a exploração desordenada dos recursos naturais (DIAS, 1994).

A Educação Ambiental começou a ter destaque a partir das décadas de 1980 e 1990, no momento em que a luta ecológica e a afirmação dos direitos ambientais se intensificaram, gerando assim a sensibilização da população dado as questões ambientais. Nesse período “intensificou uma reflexão na percepção da insustentabilidade do processo indiscriminado de progresso e desenvolvimento” (LIMA et al., 1999).

A educação para uma vivência ambientalmente correta é um processo educativo para a disseminação de conhecimentos sobre as questões ambientais locais, inter-relacionando às globais, no despertar para a importância de cada uma das regiões do Estado na busca de um propósito comum, orientado para a construção de um projeto futuro que vislumbre a melhoria da qualidade de vida da população e, ao mesmo tempo, reverta o quadro ambiental, que passa a estar centrado no desenvolvimento sustentável (RUY, 2004).

Para Macedo (1994), desenvolvimento sustentável contém dois conceitos-chave:

- o conceito de "necessidades", sobretudo as necessidades essenciais dos pobres do mundo, que devem receber a máxima prioridade;
- a noção das limitações que o estágio da tecnologia e da organização social impõe ao meio ambiente, impedindo-o de atender às necessidades presentes e futuras.

O desenvolvimento sustentável consiste em criar um modelo econômico capaz de gerar riqueza e bem-estar enquanto promove a coesão social e impede a destruição da natureza. Esse modelo busca satisfazer as necessidades presentes, sem comprometer a capacidade das gerações futuras de suprir suas próprias necessidades. Ou seja, utilizar recursos naturais sem comprometer sua produção, fazer proveito da natureza sem devastá-la e buscar a melhoria da qualidade de vida.

De acordo com a Lei n.º 9.795 de abril de 1999 que institui a política nacional de Educação Ambiental, no capítulo I, artigo I fala que:

Entendem-se por Educação Ambiental os processos por meio dos quais o indivíduo e a coletividade constroem valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a conservação do meio ambiente, bem como de uso comum do povo, essencial à sadia qualidade de vida e sua sustentabilidade.

A Educação Ambiental deve ser trabalhada nas escolas, tanto nas públicas quanto nas privadas, com ações e práticas voltadas à sensibilização e participação na defesa da qualidade do meio ambiente (Art. 9º, Lei n.º 9.795/99).

Conforme a Lei n.º 9.795, capítulo II, Art.8- § 3- “O desenvolvimento de instrumentos e metodologias, visa à incorporação da dimensão ambiental, de forma interdisciplinar nos diferentes níveis e modalidade de ensino”.

Destaca-se a importância de se deixar bem claro o que significa metodologia e qual é o seu objetivo, pois se percebe que existem alguns equívocos não somente a propósito do que é educação, mas também sobre o que é metodologia, que muitas vezes é confundida não só com suas partes integrantes, mas também com comportamento e até mesmo recursos.

Esta problemática sobre a definição do que é metodologia, tem causado inúmeros problemas para o processo de ensino-aprendizagem, pois nota-se que o professor, muitas vezes, não foi devidamente preparado, ou lhe faltaram alguns conhecimentos concernentes à prática pedagógica, em que o aluno é o maior prejudicado, pois acaba sendo condicionado a um dado processo de ensino inadequado, monótono e desinteressante, que não promove adequadamente a aprendizagem.

Temas ligados à educação ambiental estão presentes no cotidiano das pessoas, ocupando grande espaço na mídia, e que podem ser temas de aula, promovendo junto aos alunos uma atualização constante sobre esses assuntos e ainda compreender melhor o espaço, incluindo o conhecimento dos recursos naturais, o seu significado geoestratégico e o seu valor no mercado internacional.

Busca-se uma transformação de uma visão antropocêntrica, confundindo natureza e meio ambiente (que é uma representação social) para uma conceituação que envolve outras dimensões, além da ecológica: afetiva, social, histórica, cultural, política, ética.

Segundo Reigota (2001, p. 28):

É por intermédio das interações intersubjetivas e comunicativas entre pessoas com diferentes concepções de mundo e relações cotidianas com o meio natural e construídas; características de vida social e afetiva; acesso a diferentes produtos culturais; formas de manifestarem as suas idéias; conhecimento e cultura; dimensões de tempo e expectativas de vida; níveis de consumo e de participação política que poderemos estabelecer diretrizes mínimas para a solução dos problemas ambientais.

Assim é através das mudanças das ações sociais, tanto individuais com em conjunto, que se conseguirá ter ambiente melhor de se viver. De acordo com Penteadó (2003), é necessária a compartimentação metodológica das disciplinas de acordo com a série e a idade do educando. As atividades metodológicas desenvolvidas devem ser combinadas, de forma simultânea ou sequencial, oferecendo ao aluno a oportunidade de perceber e analisar o assunto sob diversos ângulos.

Pimenta (2005, p. 24) destaca que “para saber ensinar não bastam a experiência e os conhecimentos específicos, mas se fazem necessários os saberes pedagógicos e didáticos”. Assim, o segredo das metodologias são as ferramentas utilizadas.

Nesta afirmativa se torna explícito, o quanto a metodologia está relacionada com a prática e a didática, que podem levar ou não o aluno a aprendizagem, lhe apontando através deste conjunto, e da prática a partir da oferta das melhores formas de aprender e utilizar o aprendido na vida cotidiana. “Os saberes da experiência são também aqueles que os professores produzem no seu cotidiano docente, num processo permanente de reflexão sobre sua prática, mediatizada pela de outrem [...]” (PIMENTA, 2005, p. 20).

Considerando-se que a geografia é uma ciência rica em seu conteúdo, sendo o espaço geográfico seu campo de abrangência, cabe aos educadores aprimorarem suas formas de ensinar, a fim de satisfazer os anseios dos alunos, pois em muitos casos somente levam textos enormes, os quais têm pouco haver com a realidade cotidiana destes, não exercendo suas capacidades de reflexão. A busca por metodologias que consigam levar o conteúdo ao aluno de maneira mais compreensível, seja através do livro didático, o qual é um importante apoio, não devendo ser o único meio, ou através de outras tecnologias e criatividade é que irá diferenciar um educador de qualidade.

Para Vasconcellos (2002), na prática pedagógica é preciso buscar um método de trabalho que oriente o professor na superação de suas contradições, em direção a uma formação crítica e transformadora.

Freitas (2005, p. 61) ressalta que:

[...] somente com a utilização dos recursos cartográficos e de novos recursos tecnológicos, a metodologia do professor será definitivamente resolvida, ou seja, a introdução de recursos tecnológicos como instrumentos a mais no processo ensino aprendizagem, poderá dar um novo enfoque a essa prática, e que esses instrumentos juntamente com os recursos cartográficos poderão dar um maior entendimento quanto à concepção de espaço.

Ainda se encontra na prática pedagógica de alguns professores, apenas o exato cumprimento aos conteúdos dos livros didáticos, os quais discorrem sobre determinado assunto e dali se determinam questões que são respondidas diretamente dos textos, sem que se ofereça ao aluno, oportunidades de expressar sua opinião. Acerca da metodologia do ensino de geografia são adequadas as palavras de Freire (1998, p.29) quando afirma que “o ato de estudar implica sempre o de ler, mesmo que neste não se esgote. De ler o mundo, de ler a palavra e assim ler a leitura do mundo anteriormente feita”.

Nesse contexto, Kimura (2008, p. 26) esclarece que:

[...] a Geografia constitui-se em um campo fértil de oportunidades para experimentar de maneira muito rica e estimulante várias habilidades e, desta forma, possibilitar ao aluno desenvolver competências criativas de percepção e cognição a serem incorporadas ao seu crescimento.

Embora os livros tragam conteúdos bem dispostos e abrangentes, cabe ao professor associá-los ao dia a dia dos alunos e levá-los a pensar sobre o que realmente faz a diferença na hora de aplicar o conhecimento adquirido.

Deve-se observar a importância de se trabalhar interdisciplinaridade com a Educação Ambiental e outras disciplinas, para resgatar a ideia de entrelaçamento, de interligação de todos os seguimentos do meio ambiente, incluindo a histórica, política, econômica, sociocultural, que são necessárias para compreender a relação dinâmica do homem com o meio (FILHO, 1992).

Implica em utilizar a contribuição das várias disciplinas para abordar certo problema ambiental, não somente na disciplina de Geografia como é vista em muitas escolas.

A transformação da natureza é algo necessário e inevitável, mas não a destruição, pois a sobrevivência de todos depende dela. O homem busca cada vez mais dominar a natureza e em consequência a natureza e os próprios homens acabam sendo explorados em função deste domínio (REIGOTA, 2001).

A modernidade gerou vários benefícios para a humanidade, mas também sérios problemas, os espaços ocupados por ecossistemas como: bosques, solos, fauna e água, estão sendo usados como espaços para acumular despejos inorgânicos: borrachas, vidros, plásticos, contaminando a atmosfera, solo e água. Acentuando no meio rural a erosão, a desertificação, o assoreamento dos rios e queimadas (SACHS, 1975).

O papel primordial da educação é preparar para o convívio reflexivo e transformador, capaz de deixar marcas positivas no mundo, através do exercício consciente e ativo da cidadania. Este preparo supõe o conhecimento e compreensão de como funciona a realidade, incluindo seus progressos, suas limitações e seus grandes questionamentos. Inserida neste contexto de observação, análise e transformação do real se encontra a abordagem das questões ecológicas, na forma da educação ambiental, em seus procedimentos formais e informais.

A educação ambiental surgiu como integrante do movimento ecológico em geral, gestando-se partir da preocupação da sociedade com o futuro do planeta Terra e da vida humana, com a qualidade da existência de todas as formas de vida no transcorrer do tempo e sob o impacto da ação do homem. Seus primeiros passos foram como prática de conscientização em relação à finitude dos recursos naturais e a necessidade de preservação dos mesmos.

A educação ambiental compreende uma forma abrangente de educação, que se propõe a alcançar todos os cidadãos, através de um processo pedagógico participativo permanente, que procura incutir no educando uma consciência crítica sobre as questões ambientais, compreendendo-se como crítica a capacidade de perceber a origem e a evolução de problemas ambientais (AMBIENTE BRASIL, 2009).

Porém, como ressaltam os Parâmetros Curriculares Nacionais: temas transversais:

Embora recomendada por todas as conferências internacionais, exigida pela Constituição e declarada como prioritária por todas as instâncias de poder, a Educação Ambiental está longe de ser uma atividade tranquilamente

aceita e desenvolvida, porque ela implica mobilização por melhorias profundas do ambiente, e nada inócuas. Ao contrário, quando bem realizada, a Educação Ambiental leva a mudanças de comportamento pessoal e a atitudes e valores de cidadania que podem ter importantes consequências sociais (BRASIL, 1998, p.182).

Por impor à sociedade a premência de se encontrar novas formas de pensar e de agir, tanto individual como coletivamente, e por atrelar inquestionavelmente a preservação do meio ambiente ao respeito à vida nas suas mais diversas formas, realizações e manifestações naturais, sociais e culturais, a educação ambiental atinge pontos nevrálgicos do mundo moderno, como a satisfação imperiosa das necessidades econômicas. Daí o mal estar que pode causar entre alguns setores e a necessidade ainda maior de se pensar em educar para a sustentabilidade e para uma consciência holística, mas reflexiva e ativa, que possa aliar a conquista de riquezas à manutenção do equilíbrio ambiental, proporcionando os frutos do progresso econômico não só a uma parcela mínima de privilegiados, mas também às camadas mais desvalidas da sociedade.

No tocante às propostas de trabalho em educação ambiental, existe uma ampla cartografia de correntes, as quais representam diversas concepções de meio ambiente e da relação entre as questões ambientais e a práxis educativa como um todo. Dentre as várias vertentes de abordagem ambientalista, destacam-se aqui a corrente conservacionista/recursivista e a corrente da sustentabilidade, na medida em que a última inspira as diretrizes desse trabalho e a primeira encontra pontos de confronto com o mesmo, sobretudo no que tange às implicações entre condição ambiental e condição social.

O conservacionismo/recursivismo se preocupa com a conservação dos recursos naturais disponíveis, tanto em quantidade como em qualidade. Essa preocupação está desvinculada da percepção dos recursos - água, solo, energia, plantas, animais, etc. - enquanto elementos do equilíbrio ecológico em si, com existência e funcionalidade próprias. “Encontramos aqui uma preocupação com a ‘administração do meio ambiente’, ou melhor dizendo, de gestão ambiental” (SAUVÉ, 2005, p. 20).

O conservacionismo remonta às comunidades que lidam com a escassez constante de determinados materiais, assim como se relaciona basicamente às estratégias de redução, reutilização e reciclagem, que se configuram como pilares do eco consumo. Embora tenha incorporado, nos últimos anos, alguma preocupação

com a equidade social, seu foco se encontra inquestionavelmente na garantia de um devir proveitoso para a natureza, pois como enfatiza Sachs apud Sauv  (2005, p. 21), “Um recurso   uma coisa que não cumpre seu fim senão quando   transformado em outra coisa: seu valor próprio se volatiliza ante a pretensão de interesses superiores”.

Na contramão do utilitarismo recursista, a corrente da sustentabilidade apregoa a necessidade de se pensar no meio ambiente *pari passu*  s exigências de desenvolvimento da sociedade e   extensão dos benefícios do progresso a todas as camadas da popula o.

Sauv  (2005, p. 37) explica:

O desenvolvimento econômico, considerado como a base para o desenvolvimento humano,   indissociável da conserva o dos recursos naturais e de um compartilhar equitativo dos recursos. Trata-se de aprender a utilizar racionalmente os recursos de hoje para que haja suficientemente para todos e se possa assegurar as necessidades do amanhã. A educa o ambiental torna-se uma ferramenta, entre outras, a serviço do desenvolvimento sustentável.

A perspectiva desenvolvimentista pretende superar a carência de preocupa o com as questões socioculturais inerente às visões mais naturalistas da educa o ambiental. Seu objetivo   colocar em cheque as disparidades econômicas, a pobreza, a aten o às necessidades básicas do ser humano, como realidades agudamente imbricadas   problemática da preserva o do meio ambiente. Neste sentido, lutar pela manuten o de uma natureza íntegra   também pugnar pela constru o de um equilíbrio de rela es entre as pessoas e os grupos, salvaguardando seu direito   identidade e a uma configura o cultural própria.

Partindo desta vertente desenvolvimentista,   preciso discutir conceitos que se fazem necessários   educa o ambiental sintonizada com a realidade natural e sociocultural do momento. São eles: a própria sustentabilidade, a diversidade e a aparentemente  bvvia no o de meio ambiente.

A no o de meio ambiente compreende não apenas a percep o da natureza enquanto conjunto de seres vivos e seres não vivos, mas também a compreensão da temporalidade e espacialidade de um contexto em constante intera o com as a es da mesma natureza e do homem.

Reigota (1995, p. 11) discorre sobre meio ambiente:

O lugar determinado ou percebido, onde os elementos naturais e sociais estão em relações dinâmicas e em interação. Essas relações implicam processos de criação cultural e tecnológica e processos históricos e sociais de transformação do meio natural e construído.

Ao que os Parâmetros Curriculares Nacionais: temas transversais completam:

O termo “meio ambiente” 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. No caso dos seres humanos, ao espaço físico e biológico soma-se o “espaço” sócio-cultural. Interagindo com os elementos do seu ambiente, a humanidade provoca tipos de modificação que se transformam com o passar da história. E, ao transformar o ambiente, os seres humanos também mudam sua própria visão a respeito da natureza e do meio em que vivem (BRASIL, 1998, p. 233).

Em um primeiro momento, as pessoas tendem a associar o termo meio ambiente aos vários problemas ecológicos do mundo moderno, tais como o destino do lixo, a poluição das grandes cidades, o desmatamento, a extinção de espécies animais, entre outros. Há um impulso na direção de se abstrair a responsabilidade sócio-histórica-cultural dos seres humanos na transformação deste meio ambiente de toda e qualquer conotação reflexiva, investindo o homem ou do status de mocinho ou da pecha de vilão da preservação ambiental. Nessa perspectiva, o homem está fora do meio ambiente, apenas atuando maléfica ou beneficentemente sobre ele.

No entanto, existe toda uma história de vida do ser humano na Terra, a qual supõe todo um conjunto de pensamentos e manipulações dos grupos sociais no que tange à natureza. Passa-se da natureza ameaçadora e assustadora à natureza encantadora e utilitária; da necessidade de contenção e disciplina ao imperativo de tirar proveito.

Fruto de milhões de anos de evolução, os seres vivos - animais e vegetais - em sua relação contínua e diversificada com os fenômenos físicos e químicos, assumindo características espaciais e temporais dentro de processos históricos peculiares, ramificaram-se em numerosas espécies, entre elas o *homo sapiens*. Por sua vez, os seres humanos formaram as mais distintas comunidades, irmanados pela paridade sociocultural. Assim o meio ambiente planetário se abriu à diversidade, estruturando variados microcosmos dentro de um macrocosmo único.

A palavra biodiversidade deriva da expressão diversidade biológica, compreendendo a totalidade de genes, espécies e ecossistemas de uma determinada região.

A conservação desta biodiversidade vai além da proteção à fauna e à flora, pois está ligada inquestionavelmente à sobrevivência do homem na Terra. A segurança ambiental está associada à manutenção da coexistência entre vários microrganismos. Portanto, explorar as diversas formas de vida é um ato que demanda bom senso e reflexão, uma vez que não pode se coadunar com a destruição do equilíbrio original da natureza.

Do terreno biológico, a diversidade adentra a esfera sociocultural. É importante reconhecer a enorme variedade de modos de vida, de relações sociais, de construtos culturais desenvolvidos pelos seres humanos ao longo de sua história. Apesar da influência do ambiente natural sobre essas configurações, não se pode negar a participação decisiva da imaginação e da criatividade do homem na formação e consolidação da identidade social e expressão cultural de suas comunidades.

A interação harmoniosa entre espécies e culturas permite a sobrevivência do planeta no sentido do que se compreende como sustentabilidade, ou seja, práxis de desenvolvimento social, econômico e cultural que possam ser realizadas indefinidamente, sem alterar o equilíbrio e a segurança da vida na Terra.

Torres (2003, p. 146) argumenta que:

O modelo de desenvolvimento da nossa sociedade industrial está se esgotando por não conhecer limites, porque ocorreu de forma desordenada, sem planejamento e à custa de níveis crescentes de poluição e degradação ambiental. Estes problemas começaram a causar impactos negativos significantes, num primeiro momento de forma localizada, mas que atualmente adquirem importância global, e cujos sintomas são percebidos na degradação dos recursos naturais, nas disparidades sociais e na onda crescente de conflitos pelo planeta.

A sustentabilidade propõe uma revisão desta caminhada, modificando comportamentos e esboçando práticas que podem contribuir para uma remodelação desta sociedade doente, reequilibrando-a e prevenindo futuras recaídas na onda do desenvolvimento a qualquer preço.

Quanto ao significado de desenvolvimento sustentável, Stake (1991, p. 9) apresenta a seguinte definição:

Para ser sustentável, o desenvolvimento precisa levar em consideração fatores sociais, ecológicos, assim como econômicos; as bases dos recursos vivos e não-vivos; as vantagens e desvantagens de ações; alternativas a longo e curto prazos.

Trabalhar a realidade imediata é vital, mas o educador não pode ignorar o interesse de seu alunado pela dimensão global da questão ambiental, buscando integrar os aspectos regionais ao contexto mais amplo que abarca o mundo inteiro. Conhecer o significado de termos como proteção, preservação, conservação, recuperação, reabilitação e degradação ambiental, juntamente com a compreensão das noções de meio ambiente, diversidade e sustentabilidade, aplicados nos âmbitos planetário e regional, oferece suporte para que ações sejam discutidas, planejadas e executadas, exercendo-se a cidadania ativa (BRASIL, 1998).

E mais:

Conhecer o significado mais preciso desses termos e as leis de proteção ambiental que incidem sobre a região em que a escola se insere é importante para os professores. Por sua função mesma de oferecer oportunidades para que os alunos se exercitem no desempenho da cidadania e, mais ainda, para que a escola saiba como assumir sua responsabilidade como instituição do bairro, do município, como parte da sociedade local instituída (BRASIL, 1998, p. 237).

Cabe à equipe gestora da escola, em suas instâncias administrativa e pedagógica, preparar os docentes para trabalharem com os alunos as questões que envolvam o meio.

É preciso que os educadores estejam a par das questões ambientais tanto em âmbito mundial como em âmbito local. Refletir sobre o que acontece com a natureza, com as comunidades, o devir dos fenômenos étnico-culturais, desde as mais longínquas regiões do planeta até as circunvizinhanças da escola, é essencial para que um debate profícuo possa ser instaurado. E o debate deve começar já na sala dos professores, mobilizando-os para que troquem informações, discutam notícias e planejem iniciativas de trabalho integrado, seja em sala de aula, seja na forma de projetos de extensão à comunidade.

Na escola onde foi realizada a pesquisa os professores durante a pausa das aulas que ocorre no recreio discutem assuntos referente a projetos que possam desenvolver em conjunto na busca de oportunizar aos alunos o ensino voltado a realidade da comunidade local.

O mundo em que se vive hoje, a natureza tão exuberante de outrora, cantada por poetas, no caso do Brasil, exulta no hino nacional “deitado eternamente em berço esplêndido, ao som do mar e à luz do céu profundo”, essa exuberante natureza cantada em versos e prosas está agonizando e a maior preocupação dos homens em relação a isso é recuperar os rios, o ar, o verde, etc. Porém a principal questão nesse sentido é: como sobreviver nesse novo mundo em mutação, ou seria evolução, transformação?

Para Grangeiro (2011, p. 151):

O *modus vivendi* do ser humano na contemporaneidade é insustentável na sua relação com a natureza, a médio e a longo prazos – os recursos naturais renováveis, como por exemplo a água, estão se exaurindo; a poluição das fontes e mananciais das águas e da atmosfera, a degradação e envenenamento dos solos, o desmatamento imensurável, a extinção das espécies, emissão de gases ocasionando chuva ácida, degelo das calotas polares, aquecimento global e outros fenômenos, estão a ameaçar a existência da vida no planeta.

O homem diante de todo o conhecimento que possui, está perdido no meio de tanta poluição e sem saber como agir busca todas as formas de amenizar tal situação, mas não se ocupa de aprender a sobreviver, ou de viver dentro dessa nova situação da natureza.

Conforme Grangeiro (2011, p. 158):

Hoje, em todo o planeta, têm se formado redes mundiais de solidariedade que permite uma melhor compreensão dos padrões inspirados nos princípios da natureza gerando modelos para uma vida sustentável para os agrupamentos humanos, pressupondo o máximo de produtividade e o mínimo de desperdício.

O homem precisa reeducar-se para sua sobrevivência principalmente alimentar, porém a produtividade depende do solo fértil e para render o máximo em grãos, então entra o conhecimento que se tem sobre produzir muito de maneira mais natural.

E a Escola que é o principal meio no qual se aprende basicamente todas as regras de sobrevivência, como está agindo diante dessa metamorfose da natureza?

Conforme Díaz (2002, p. 35):

Se pretendemos que a escola forme indivíduos com capacidade de intervenção na realidade global e complexa, teremos de adequar a educação, em seu conjunto, aos princípios do paradigma da complexidade e, por conseguinte, às características de uma aproximação sistêmica. Temos de promover uma educação que responda precisamente a essa realidade global e complexa, e que dê uma resposta adequada a seus problemas, entre eles o da crise ambiental.

A crise ambiental na qual se vive nos dias atuais, não é mais um problema dos cientistas, das grandes indústrias, da quantidade de carros que poluem o ar das grandes cidades, dos depósitos de lixo a céu aberto, de alguns países, de alguns governos e sim de todos habitantes da terra.

Para Matos e Wizniewsky (2010, p. 203):

A natureza está viva e é preciso preservá-la. Tudo o que vive está sujeito à morte, a natureza também pode morrer. No entanto, cabe a todos, o dever de preservá-la. Para isso, contamos com o auxílio de uma mestra que todos os dias nos ensina grandes lições, ela mesma a natureza e seus muitos professores, como os animais. Para aprender, basta observar com atenção as formas de vida que podem nos parecer mais simples, como cupins e formigas, que, por meio de seus hábitos, comportamentos, organizações, trabalho e preservação da vida, nos ensinam a viver. Até mesmo o homem tem muito a ensinar ao próprio homem.

Lembram-se aqui, as grandes lições de Paulo Freire, que a natureza proporciona tudo o que se precisa para aprender a ler o mundo. O autor da citação acima fala do quanto a natureza pode ensinar, até os cupins na sua simplicidade poderão dar exemplos de viver em comunidade e cuidar do que se tem hoje. O homem precisa com o próprio homem aprender a preservar o meio de onde tira seu sustento.

É principalmente nas escolas e universidades que se tem a oportunidade de conhecer com mais detalhes as raízes dos problemas, as causas e consequências, porém não basta conhecer e tentar reverter a situação plantando florestas e mudando o leito dos rios, mas principalmente a geração presente e a futura, precisa, com urgência adaptar-se ao meio e criar condições de sobrevivência neste novo mundo em transformação, denominado por alguns autores como “aprendizagem inovadora”.

Díaz (2002, p. 36) descreve que:

Uma das características básicas da aprendizagem inovadora, de grande importância na educação ambiental, é a antecipação, que implica na orientação preparatória de possíveis contingências e alternativas a longo prazo. A aprendizagem antecipadora prepara as pessoas para a utilização de técnicas, como a previsão, a simulação e a prospectiva de modelos futuros, protegendo, de certo modo, a sociedade. Essa característica da aprendizagem inovadora é, absolutamente, oposta à simples adaptação que implica a aprendizagem de manutenção, incapaz de enfrentar, com êxito, os problemas de uma sociedade complexa e de um meio ambiente de dimensão global e, sobretudo, mutante.

A importância do saber e do aprender nos bancos escolares é imprescindível para a sociedade atual, porém é na escola que o indivíduo tem a oportunidade de descobrir e criar através de interações e pesquisas, novos projetos e pô-los em prática. No caso da “Educação Ambiental” que já se tornou profissão, o cidadão precisa preocupar-se além das causas e consequências, com a solução para uma sobrevivência mais adequada de acordo com cada ambiente habitacional da sociedade. Ex.: o Japão depois do tsunami em que o governo juntamente com os líderes e os ambientalistas, não investiu em lutar contra a natureza e sim em construir maneiras tecnológicas de evitar uma nova destruição caso aconteça novo tsunami ou outra catástrofe.

Díaz (2002, p. 37) argumenta assim:

A finalidade da educação ambiental é, de fato, levar à descoberta de uma certa ética, fortalecida por um sistema de valores, atitudes, comportamentos, destacando, entre os primeiros, questões como a tolerância, a solidariedade ou a responsabilidade. A educação ambiental também deveria permitir o progresso na busca dos valores mais adequados a um verdadeiro desenvolvimento (desenvolvimento sustentável).

Pensa-se “Educação Ambiental” como uma forma de progresso, desenvolvimento ou qualidade de vida, porém a sobrevivência da humanidade depende de adaptação ao meio, como vem acontecendo nesses milhões de anos de evolução da humanidade.

Contamos então, o tempo, pelas mudanças e acontecimentos sociais, culturais, científicos, econômicos, terroristas, como por exemplo: o tempo das grandes navegações; das descobertas de terras distantes; dos domínios territoriais, antes da catástrofe das “torres gêmeas”; das indústrias; do homem na lua; das artes...; atualmente no tempo das mudanças ambientais e ainda a maioria da população não pensa no que fazer para sobreviver.

Para Reigota (1995, p. 29):

A mulher e o homem contemporâneos, por mais ínfima que seja a sua presença no universo, por mais que a sua capacidade reprodutiva natural se encontre ameaçada pela clonagem genética e que a inteligência e capacidade de raciocínio sejam ironizadas pela tecnologia, têm diante de si os desafios da transmutação da noção de vida e a responsabilidade coletiva de sua preservação, não pelos aspectos morais, mas sim pelo princípio básico de sobrevivência biológica.

Porém a sobrevivência do homem dos tempos atuais, principalmente no campo, sugerida por homens completamente urbanos que estão com a cabeça cheia de teorias de sobrevivência, mas que não conhecem a vida rural, mas apresentam modelos e discutam formas sem experimentá-las, como se fosse uma receita a uma consulta médica, os chamados “ecologistas” que defendem glamorosamente a terra, são os mesmos que defendem as invasões de terra, onde os grupos chegam de surpresa e invadem derrubando cercas, árvores, plantações, animais e cavoucando trincheiras, destruindo ainda mais o pouco que resta da natureza, sem contar com o exemplo para as crianças que também participam desse momento de destruição.

Para Díaz (2002, p. 37):

Em qualquer caso, o ensino de valores ambientais deve basear-se nas estratégias gerais do ensino de valores, utilizando de preferência aquelas que promovam o desenvolvimento de atitudes e a interiorização de valores favoráveis do ponto de vista ambiental. Nesse sentido, os educadores podem começar por suas próprias atitudes pessoais, oferecendo aos alunos e alunas um modelo que possam imitar. Em segundo lugar, o esclarecimento de valores será um instrumento fundamental para o autoconhecimento dos próprios valores dos alunos e alunas.

Como escreve o autor acima, trabalhar os valores deveria ser a meta principal começando na família e atingindo os bancos escolares desde a Educação Infantil até os mais altos graus atingidos pelo educando, pois o indivíduo só terá condições de buscar sua própria cidadania, se tiver como escolher seu modo de vida, seus ideais, sua profissão.

Só é possível desenvolver e contribuir com uma educação com a qual o sujeito busque seus direitos mais elementares como saúde, moradia, liberdade de ir e vir, se tiver conhecimentos sobre os valores seus e da sociedade na qual está inserido.

Na concepção de Barcelos (2008, p. 21):

Ao pensarmos na contribuição da educação ambiental, para a edificação de um mundo social e ecologicamente mais justo, nada mais oportuno e urgente que aceitarmos o desafio de inventar novas metodologias que nos auxiliem a edificar espaços e convivência a partir da solidariedade, da cooperação, da tolerância e do amor, não só com os demais seres humanos, mas, sim, com todas as demais formas de vida existentes no planeta-terra. Ou por que não dizer no universo?

Pois quando o cidadão conhece o meio em que vive, em noção dos projetos políticos que existem por aí, têm condições de avaliar e saber se as autoridades estão mesmo procurando solucionar ou amenizar os problemas do meio ambiente ou apenas demagogias baratas para somar votos na próxima eleição.

Falando sobre Educação Ambiental, Barcelos (2008, p. 25) considera que:

Nossa tradição filosófica de copiar, ao invés de criar, não mais consegue dar conta dos desafios contemporâneos. Como já me referi anteriormente, esse costume amplamente adotado pelas elites latino-americanas é um dos principais responsáveis por boa parte das injustiças sociais e econômicas neste continente, bem como acabou nos levando, em educação, a importar modelos e fórmulas que não mais se sustentam sequer nos seus países de origem. Tal prática esteve, também, sempre ao lado das ditaduras políticas que se instalaram – e que por vezes ainda tentam renascer – nesse pedaço do planeta.

O autor, falando em Educação Ambiental, coloca que, com suas abordagens didáticas, a escola está contribuindo muito, porém não basta o conhecimento e sim precisa buscar soluções, cada qual, contribuindo com sua parte, pois não se deve buscar o remédio e sim evitar a doença que neste caso é a falta de boa alimentação.

Para Barcelos (2008, p. 45):

É nesse sentido que, no meu entendimento, o grande desafio colocado para todos aqueles e aquelas que estão preocupados com as questões ambientais e que acreditam que a educação tem um papel importante nesse processo é: como tratar destas questões também no cotidiano da escola. É buscar maneiras e alternativas metodológicas que nos possibilitem incorporar em nosso fazer pedagógico cotidiano a discussão sobre as questões ambientais. A dimensão continental do Brasil e sua diversidade cultural fazem com que tenhamos experiências muito variadas e ricas de educação ambiental [...].

De nada adianta o cidadão ser um dito, ambientalista, se joga lixo no chão de sua sala e na sua classe, na escola, continua poluindo não só com o papel do

lanche, mas com barulhos excessivos dos pés no chão, da voz alta, dos gritos desnecessários, do cheiro desagradável nos seus calçados, na sua boca, nas suas roupas, se este pequeno ser não conhece as regras de higiene, de como se portar em público, do respeito com a natureza e com os outros colegas, como poderá se integrar nos cursos ambientais? Na verdade, o homem precisa acordar para uma nova fase: adaptar-se ao novo meio e para isso, deve começar já. Não é na escola, é antes e depois dessa.

Conforme Barcelos (2008, p. 68):

A educação ambiental, como uma exigência da pós-modernidade, está baseada na busca de metodologias de trabalho que privilegiem a construção de conhecimento com base na solidariedade, na tolerância, na paz, e em um conhecimento prudente de si, para si, e que tenha como horizonte a construção de um mundo social e ecologicamente mais justo.

Porém o professor não deve esperar fórmulas prontas, ele que conhece sua turma, pode construir através de suas próprias metodologias que privilegiem o conhecimento do aluno e que tenham uma abordagem ampla sobre o tema proposto.

Barcelos (2008, p. 73) destaca ainda:

Em muitos casos uma atividade em sala de aula pode ser muito rica e diversificada para a educação ambiental, dependendo, em muito, da nossa capacidade criativa e da nossa habilidade no sentido de trazer para as nossas relações metodológicas e pedagógicas quotidianas, em cada disciplina, a discussão desta temática em suas múltiplas dimensões. As crianças, via de regra, são bastante criativas e imaginativas, o que nos possibilita uma diversidade enorme de alternativas de trabalho se abriremos espaços para a ludicidade e a criatividade das crianças e adolescentes.

Um professor habilidoso e com boa criatividade poderá aguçar a imaginação e despertar conhecimentos que possibilitem boas alternativas não só em sala de aula, mas nas causas e consequências ambientais, pois crianças e adolescentes não são idiotas e possuem condições de escolher e decidir junto com seu professor como agir, pois costumam dizer que as crianças são o futuro, porém esquecem que no futuro elas poderão estar iguais aos adultos. Se pensar que os exemplos arrastam e como são os exemplos de ações que fazem e demonstram atualmente é bom, neste momento, reservar um tempo para pensar e refletir sobre o que se está fazendo para adaptar-se ao futuro?

Meurer e De David (2011, p. 76) elucidam que:

Não podemos voltar atrás em relação às tecnologias de produção, de informação, mas podemos utilizá-las e mesmo produzi-las de forma ambientalmente sustentável. Sendo assim, a escola do campo é um espaço-tempo de crítica exacerbado, que consome as gerações e volatiliza as relações.

A escola do campo é um espaço propício para que ocorram discussões sobre os modos de produções, sustentabilidade, cuidados com o meio, pois estão intimamente ligados com a natureza, podendo levar a construir uma consciência de produzir sem agredir, destruir e até mesmo extinguir elementos naturais.

Meurer e De David (2011, p. 81) complementam ainda que:

A escola poderá, na comunidade do campo, ser espaço-tempo de organização da reflexão sobre as questões ambientais, da problematização das situações existentes e dos referenciais a que se deseja alcançar. Refletir sobre as ações, os conceitos, as atitudes é reconfigurar o cenário existente no campo.

No momento que a escola do campo assumir seu papel na comunidade onde está inserida, promovendo uma reflexão e mudança de comportamento e valores tanto dos educadores, educandos e famílias, há possibilidades de alcançar o aproveitamento racional do meio ambiente e seus recursos naturais.

A educação ambiental consiste no conjunto de práticas de ensino voltadas para a conscientização a respeito dos problemas do meio ambiente e da sociedade.

Na medida em que o homem desenvolve seu conhecimento e aprimora suas técnicas de domínio da natureza, também causa a poluição deste meio, gerando a sua própria destruição. Durante séculos, esta destruição foi considerada natural e não se pensava que isto poderia acarretar o fim do planeta e a extinção da espécie humana. Porém, os reflexos desta ação predatória estão se espalhando pelo planeta e, se não houver uma mudança de cultura, o mundo como é conhecido está à beira do colapso.

No entender de Matos e Bordas (2011, p. 19), o ser humano precisa repensar seu modo de viver, reeducando-se para a paz e o convívio social, reinventando crenças, vivências e ações cotidianas em busca da humanização e de relações

socioambientais, deixando de lado este projeto de vida consumista que está acabando com as pessoas e com a natureza.

Consumir é necessário à nossa sobrevivência, quando isso é feito de forma consciente, equilibrada e sustentável. O contrário disso é a agressividade que se faz presente na ostentação, na injustiça social que cria e fortalece conflitos. Essas agressões externas repercutem em nossos corpos, nas nossas vidas, e também socialmente, pois somos parte do meio ambiente (MATOS; BORDAS, 2011, p. 19).

Estes autores entendem que a paz na sociedade pode ser alcançada através da adoção de padrões éticos e da ação com responsabilidade, promovendo uma educação ambiental que estimule o cuidado e a gentileza com si mesmo, com as pessoas em geral, com as outras espécies e com o mundo que rodeia o indivíduo, chamada de paz positiva, ligado à justiça e crescimento com sustentabilidade, tarefa que pode ser ensinada e aprendida. Mais do que isso, a educação ambiental pode ser inserida em um processo maior de emancipação social e do indivíduo, ressignificando seus valores. É o que apontam Rodrigues e Silva (2011, p. 43), para quem a educação ambiental é um processo moral e ético, mas também um processo de inclusão social, que tem por finalidade gerar a apropriação dos recursos e serviços ambientais e de gestão comunitária. Ou seja, trata-se de uma visão que procura redimensionar os valores, passando de uma esfera individual para a social, integrando as pessoas e o meio ambiente.

*En este sentido la liberación y la emancipación social, consideradas no solo desde la perspectiva del sujeto, sino desde la dimensión político-económica exige de cambios significativos de la cultura de la población. La Educación ambiental se enfrenta de tal manera con el reto, de convertir-se no solo una herramienta para engendrar procesos cognitivos y de conscientización, sino de lucha política y económica (RODRIGUES; SILVA, 2011, p. 43).*

No entender destes autores, a educação ambiental deverá estimular as motivações intrínsecas que reforçam o processo de emancipação individual e grupal, pois os indivíduos e grupos sociais terão papéis de protagonistas na consolidação de instituições e no contexto social que force a emancipação.

Meurer e De David (2011, p. 79) entendem que o espaço rural é bastante adequado para se promover a educação ambiental, pois este é marcado por laços e vínculos específicos, que envolvem a afetividade, solidariedade, reciprocidade, compadrio e possibilidade de intervenção que levem a uma educação ambiental

mais efetiva. No entender dos mesmos, a agroecologia, enquanto paradigma emergente, possibilita a articulação entre teoria e prática, questionando os problemas e soluções e as visões de mundo hegemônicas que apontam apenas o modelo atual, excludente e predatório.

A sustentabilidade rural fundamenta-se na valorização dos saberes e práticas tradicionais, reconhecendo a capacidade dos sujeitos do campo em repensar e (re) construir seu próprio devir [...] a ecologia é o fio condutor e o elo integrador para repensar a sustentabilidade, recolocando o sistema como foco das políticas e práticas, cujo objetivo é gerar um desenvolvimento capaz de, com o mínimo de impacto à natureza, possibilitar a autonomia na produção da vida (MEURER, 2011; DE DAVID, p. 80).

Assim, de acordo com o que foi explanado acima, compreende-se que há um papel transformador destinado à escola do campo que, segundo estes autores, deve considerar as relações específicas tecidas no cotidiano da vida do campo, nas atividades que envolvem os seres que trabalham na produção, circulação e consumo e na cultura produzida pelos homens e mulheres, nesse espaço-tempo diferenciado que é o meio rural e que pode ser ambientalmente sustentável.

A escola do campo, ao olhar para o campo, deve reconhecê-lo em suas peculiaridades - sua dinâmica, sua economia, sua cultura, sua diversidade, suas relações, suas problemáticas, seus conflitos, suas contradições - trazendo-as para seu currículo (MEURER; DE DAVID, 2011, p. 80).

Ou seja, nada mais propício para debater a questão ambiental e a sustentabilidade que o espaço do campo, que está em contato direto com o meio ambiente, pois as pessoas do meio rural são aquelas que se defrontam diariamente com a tarefa de extrair da natureza aquilo que precisam e, ao mesmo tempo de preservá-la. A educação ambiental tem condições de ser trabalhada de forma mais efetiva na escola do campo.

## **3 RELATO DAS PRÁTICAS REALIZADA NA ESCOLA MUNICIPAL SÃO FRANCISCO**

Neste capítulo apresenta o relato do trabalho realizado na Escola Municipal São Francisco, juntamente com a caracterização local, caracterização das turmas de 4º e 5º anos, bem como reflexões das atividades desenvolvidas.

### **3.1 Caracterização da turma envolvida no trabalho**

A turma da escola, que participou do estudo é de uma classe multisseriada, ou seja, o professor trabalha na mesma sala de aula, com duas turmas de séries diferentes; nessa classe há 10 alunos que frequentam o 5º ano e 11 no 4º ano. A maioria dos alunos é proveniente do assentamento e três alunos pertencentes ao grupo de acampados próximo à sede do assentamento.

Filhos de pais que lutaram para construir o assentamento, mas muitos não sabem da história do assentamento, que não está na relação dos conteúdos trabalhados na escola. Essa história vem sendo ignorada por muito professores, pois também esses não possuem conhecimento sobre a história do local onde trabalham. Com isso, desperdiçam importantes momentos de construção de conhecimento através da bagagem que os alunos trazem consigo.

O ensino pode levar os alunos ao conhecimento e à análise, de forma mais ampla, da realidade, oportunizando-os a interferir, de maneira mais consciente e produtiva, na sociedade em que estão inseridos. Para isso, é necessária a aquisição de conhecimentos, o domínio de categorias, a construção de conceitos no campo do saber e, acima de tudo, a capacidade de pensar, de forma crítica e autônoma, sobre a realidade, temas esses que podem ser incluídos pela Geografia.

Nesse campo perspectivo, Castrogiovanni (1999, p. 83), afirma que “o ensino de Geografia deve priorizar a análise do espaço vivido e as práticas do espaço percebido, transpondo-as para as representações do espaço concebido”.

A multisseriação é uma realidade em escolas com pequeno número de alunos, a Secretaria de Educação afirma que devido ao número reduzido de alunos faz-se

necessário para evitar que a escola feche e os alunos passem a frequentar a escola na cidade.

O professor precisa desenvolver um trabalho que atenda à realidade e utilize metodologias que propicie o crescimento de todos os alunos envolvidos no processo de aprendizagem.

Em busca de uma escola desafiadora e problematizadora, que ajuda os educandos a buscar soluções para os problemas da sociedade sendo esses sujeitos transformadores, alunos reflexivos e possuidores de olhar para o local onde estão inseridos. Apontam-se algumas reflexões sobre esse trabalho como educadora em uma escola do campo que está localizada em um assentamento onde residem famílias que lutam para produzirem seu alimento e promover o sustento de sua família por meio do cultivo da terra.

Como este aluno vê o local onde mora? Que metodologias podem ser usadas para que esse possa construir seu conhecimento a partir da percepção do ambiente em que está inserido? E planejar aulas mais interessantes, envolventes e com significado aos educandos, pois a educação não é a transmissão de conhecimento, mas sim a construção do aluno com os colegas e com o professor.

A professora da referida turma observou que muito dos alunos não conheciam a história do Assentamento Alvorada onde a maioria dos alunos reside, como era o local antes da implantação do assentamento, como foi o processo da luta pela terra, principais acontecimentos deste período, além da história do MST. Foi feito um convite a um pai que foi atuante na conquista pelo assentamento, o Sr. Antônio de Almeida Rodrigues, que relatou a história do assentamento, assim os alunos passaram a conhecer melhor a história do local a fim de valorizar o meio em que vivem.

Juntamente com os alunos do 4º e 5º foram elaboradas algumas perguntas que serviram de roteiro para a explanação do assunto pelo Sr Antônio, como:

Como surgiu o MST? Quais os objetivos desse movimento? Como se organiza? Porque escolheram a Fazenda Alvorada para lutarem pela desapropriação? Quanto tempo levou a luta até a desapropriação? Quais foram os principais problemas enfrentados até conseguirem lotes e depois de conseguirem apropriação o que tiveram de enfrentar? Hoje quais seriam as lutas pelas quais o Assentamento Alvorada tem lutado? Qual seria a mensagem que deixaria aos alunos?

A entrevista foi realizada na sala de aula da turma no horário da aula, onde os alunos faziam as perguntas e o entrevistado respondia os questionamentos, além de acrescentar informações que acha que seria significativa aos mesmos.

Esse momento foi muito significativo, pois os alunos nasceram no período em que seus pais já estavam assentados, resgatando as lutas que seus pais tiveram para conquistar a oportunidade de um espaço para produzirem. E, para aqueles alunos que estão esperando para ser assentados, uma expectativa de conseguirem seu lote também.

Após a entrevista foram realizadas atividades em aula como produção textual, onde cada aluno descreveu o que foi significativo na fala do entrevistado e o que conhecimentos construíram a partir da entrevista. Juntamente com os textos também foram produzidos desenhos para a construção de um painel sobre a história local.

Partindo da realidade dos alunos realizou-se a coleta de sementes que os pais produziam na propriedade. Cada aluno coletou e levou para a sala de aula, relatando o período em que os pais faziam o plantio, o manejo e a colheita dos produtos, bem como o destino dos mesmos.



Fotografia 3 - Pesquisa sobre produções do Assentamento Alvorada  
Fonte: Acervo da autora

As sementes foram colocadas em pequenos pacotinhos (Fotografia 3) e em um fichário onde tinha a identificação de cada uma delas, com a identificação do nome, período de plantio e colheita dos cultivares. Foi constatado que os principais produtos são: milho, feijão e soja, além de abóbora, moranga, amendoim, pipoca, melancia, melão, aveia e azevém.

São realizadas atividades onde os alunos cultivam produtos que são utilizados na merenda escolar como verduras e legumes, onde a troca de saberes é oportunizada, pois os alunos trazem consigo os saberes que aprenderam com seus pais e na escola aprimoram os mesmos com os saberes científicos em relação ao manejo e cuidados com o solo.

Na escola há uma estufa que foi construída em 2005 com garrafas pet com a contribuição de alguns pais e professores. Na coleta das garrafas de refrigerantes foi envolvida toda a comunidade escolar (pais, alunos e professores) através de uma campanha para a arrecadação das garrafas que foi motivada pelos professores.

Nas fotografias 4 e 5 os alunos plantando e cultivando alface que servirá de salada para a sua própria merenda.



Fotografia 4 - Alunos realizando atividades na estufa escolar  
Fonte: Acervo da autora

Na estufa os alunos organizados por turmas quinzenalmente com a ajuda de um professor responsável pelo projeto de horta e jardinagem, juntamente com o professor regente da turma organizam os canteiros utilizando húmus que também é produzido na escola através de um minhocário onde são colocados cascas e restos de frutas, verduras e legumes que são utilizados na merenda. Plantam, regam, fazem a manutenção dos canteiros com retirada de plantas intrusas.



Fotografia 5 - Estufa escolar  
Fonte: Acervo da autora

Ao fundo do pátio da escola também tem um pomar por onde se conseguem mudas em parceria com a Emater. Como se observa na Fotografia 6, foram plantadas mudas de ameixeira, laranjeira, pessegueiro, araçá, ingá, limoeiro, carvalho e xale-xale.

Um pai de aluno ajudou arar a terra, após com a orientação da Emater foram plantadas as mudas. Que serviram também para a merenda escolar, mas o mais

importante é que os alunos se sintam motivados a incentivarem suas famílias a construir pomares em suas propriedades, diversificando a produção familiar, com produtos naturais e sem uso de produtos químicos, favorecem uma alimentação saudável e também podem produzir compotas, geleias, sucos e outros produtos para serem comercializados no Quiosque do assentamento, gerando renda para as famílias.

Outro ponto relevante com relação às atividades referente à estufa e o pomar, é o cuidado, o manejo do solo, saber produzir alimentos com os recursos naturais utilizando práticas agrícolas que não agredem preservando o meio ambiente.



Fotografia 6 - Pomar escolar  
Fonte: Acervo da autora

Bem próximo à escola há um acampamento onde alguns alunos estão com seus familiares à espera de um lote para que possam produzir e ter seu sustento proveniente da terra. Observou-se que havia algumas atitudes de preconceito da

parte de alguns alunos assentados em relação aos acampados. Foram feitas discussões utilizando o resgate do trabalho realizado com o pai de aluno, onde o mesmo relatou a história do assentamento e das lutas. Foi proposta uma ação onde os alunos iriam arrecadar alimentos que durante uma visita ao acampamento seria distribuído entre as famílias acampadas (Fotografias 7 e 8).



Fotografia 7 - Alimentos arrecadados pelos alunos da Escola M. São Francisco  
Fonte: Acervo da autora

A visita ao acampamento, atividade que envolveu todos os alunos e professores da escola, serviu para que os alunos entrassem em contato com a realidade dos acampados, conversaram, fizeram perguntas espontâneas, sem um pré-roteiro. Perguntas como: De que município eles vieram? Porque vieram acampar no assentamento? Qual é a maior dificuldade de ficar acampado? Tinha uma previsão de receberem um lote e aonde? Qual era o maior sonho? Essas são

exemplos de perguntas feitas a alguns acampados. Os alunos também perguntaram se podiam ver como são as casas dos acampados, que gentilmente deixaram conhecer e contaram um pouco de sua história.



Fotografia 8 - Alimentos distribuídos pelos alunos da E. M. São Francisco aos acampados  
Fonte: Acervo da autora

Como trabalhar o cuidado com o meio ambiente e não levar em conta que as relações sociais também fazem parte do ambiente. Alunos filhos de assentados reproduzindo o que a mídia transmite e incute na sociedade, valores distorcidos. Preconceito daqueles que estão lutando pelos mesmos ideais que um dia foram lutados pelos seus pais.

Além da visita também foram trabalhados alguns textos extraídos de cadernos produzidos pelo MST (Anexo A), e também textos extraídos do livro Histórias do Menino que Lia o Mundo onde destaca a luta pela terra, as dificuldades enfrentadas,

sonhos e esperança daqueles que lutam por uma sociedade sem explorados e sem exploradores.

Conforme Callai (2006, p. 84):

Compreender o lugar em que vive, permite ao sujeito conhecer a sua história e conseguir entender as coisas que ali acontecem. Nenhum lugar é neutro, pelo contrário é repleto de história e com pessoas historicamente situadas num tempo e num espaço.

No espaço geográfico ocorrem transformações, acontecimentos e sendo resultado da ação humana sobre o meio. Devem-se levar em conta essas vivências que os alunos trazem consigo.

Saída de campo para analisar e compreender o lugar em que vivem (Fotografia 9). Num primeiro momento juntamente com os alunos do 4º e 5º anos foi construído um roteiro, em que propriedades iriam visitar, o que seria analisado em cada propriedade, o tempo que ficariam em cada casa, como iriam registrar as observações.

A atividade ocorreu no turno da manhã, os alunos saíram da escola às 8 horas e retornaram às 11 horas. O motorista do transporte escolar se dispôs a fazer o percurso sem custo para a escola. Foram visitadas dez famílias, o tempo de duração foi em média 20 minutos em cada propriedade. Algumas famílias eram de alunos da turma, o que os deixaram bem felizes, pois eles mesmos realizavam a recepção, mostrando as instalações das moradias, relatando o que a família produzia e quais eram as metas da família.

No percurso já debatiam sobre como seriam seus relatos, tudo chamava atenção, o estado da conservação das estradas, que em dia de muita chuva o transporte não chegava a todas as casas dos estudantes, prejudicava a entrada do caminhão que transportava o leite que era produzido no assentamento, que alguns assentados ainda faziam a prática de queimar o campo, utilizando técnicas antigas que degrada o solo para renovar as pastagens. Em algumas propriedades estavam ordenhando o gado leiteiro, observou-se que uns agricultores ainda ordenhavam as vacas de maneira manual e outros que possuíam melhores condições já possuíam ordenhadeiras que facilitam a produção de leite.



Fotografia 9 - Saída de campo no Assentamento Alvorada  
Fonte: Acervo da autora

Com a discussão dos conteúdos sobre paisagem geográfica envolvendo o espaço rural e urbano, que são os elementos que compõem cada espaço. Construção de desenhos do trajeto que são percorridos no dia-a-dia dos alunos, que é o trajeto de casa até a escola utilizando elementos como legenda, símbolos e orientação espacial. Após a construção de maquetes (fotografia 10) reproduzindo o espaço rural e algumas características observadas no percurso.

As saídas de campo facilitam a interação dos alunos com o meio ambiente em situações reais aguçando a busca pelo saber, além de estreitar as relações entre aluno/professor (VIVEIRO; DINIZ, 2009).



Fotografia 10 - Maquete construída sobre o espaço rural visitado  
Fonte: Acervo da autora

Os educandos possuem suas próprias concepções a respeito da paisagem, sendo necessário trabalhar a reflexão sobre o meio onde vivem, a fim de comparar e relacionar os conceitos que trazem do seu dia-a-dia com os saberes científicos. A respeito disso, Callai (1999, p. 62) coloca que:

Um aluno que sabe compreender a realidade em que vive, que consegue perceber que o espaço é construído, e que nesse processo de produção do espaço local e do espaço regional consegue perceber que todos os homens, que a sociedade é responsável por este espaço, conseguirá estudar questões e espaços mais distantes e compreender, indo além do aprender porque o professor quer. Ao construir o seu conhecimento estará aproveitando os conteúdos de geografia para a sua formação, para ser um cidadão no sentido pleno da palavra.

O ensino deve resgatar, pois, a abordagem que cada aluno traz consigo e utilizá-la como ponto de partida para a discussão dos conteúdos para que os

educandos possam ver, no campo, uma alternativa para sua sobrevivência, construindo seu viver no meio em que residem, sem ter que ir à cidade, a fim de obter possibilidades de resolução de problemas enfrentados.

É necessário que a escola estimule os alunos a crescerem, a buscarem aperfeiçoamento e qualificação que os mantenham em seu meio, uma vez que, devido à modernização da agricultura, se faz necessário que a população rural faça uso de novas tecnologias e práticas alternativas, para as quais é indispensável possuir conhecimento técnico. Desse modo, o jovem do campo precisa ir além nos estudos, buscando capacitação especializada.

Os conteúdos geográficos são dinâmicos, pois provêm da realidade sócio espacial. Todas as informações a que se tem acesso servem como instrumentos para análise e reflexão, na busca de novos conhecimentos, novas abordagens e possibilidades de aprofundamento na atitude de despertar o interesse dos alunos.

Callai (1999, p. 58) afirma que, para ir além da aula descritiva, onde só o professor fala, exige-se um esforço do educador em trazer, para a realidade do aluno, aquilo que está sendo discutido, visando ir além das descrições e procurar estudar o porquê do espaço se apresentar de um ou de outro modo.

Conforme os Parâmetros Curriculares Nacionais de Geografia (1998, p. 80):

A compreensão de como a realidade de acordo com o local relaciona-se com o contexto global é um trabalho a ser desenvolvido durante toda a escolaridade, de modo que cada vez mais abrangente, desde os ciclos iniciais.

Há necessidade de trabalhar com aspectos e assuntos relacionados com o meio em que o aluno está inserido, partindo, daí, para uma escala regional, nacional e, finalmente, mundial.

O PCN (1997, p. 32) contém:

[...] visa favorecer também a compreensão, por parte do aluno, de que ele próprio é parte integrante do ambiente e também agente ativo e passivo das transformações das paisagens terrestres. Contribui para a formação de uma consciência conservacionista e ambiental não somente em seus aspectos naturais, mas também culturais, econômicos e políticos.

Conhecer a realidade local, os problemas ambientais, onde as práticas não fiquem atreladas apenas em uma disciplina, mas faça parte de todo o currículo

escolar desde os primeiros anos, estimulando uma consciência e sensibilidade em relação ao ambiente vivido.

Também a construção e aplicação de uma entrevista com os pais dos alunos do 4º e 5º ano sobre o meio ambiente, com perguntas elaboradas na sala de aula pelos próprio alunos. Selecionaram-se dez perguntas referentes à comunidade e meio ambiente. Foram aplicadas vinte e uma entrevistas, onde cada aluno escolheu com quem fariam, mas tinha que ser uma pessoa que mora com ele, foi feito um levantamento organizando em grupos com as respostas semelhantes, assim foi possível construir um gráfico a partir das respostas coletadas.

Os entrevistados destacaram os principais problemas ambientais do assentamento como: queimadas para renovar as pastagens, uso inadequado de agrotóxicos, derrubada da mata nas margens das sangas. Em resposta à pergunta: O que podemos fazer para cuidar do ambiente? Responderam na grande maioria; “Plantar árvores”, “não jogar embalagem de agrotóxicos perto das sangas” e “não queimar”.

Apresentaram-se várias respostas à pergunta: O que é meio ambiente pra você? “É a natureza”, “lugar que vivemos”, “animais e plantas”, “tudo o que está perto da gente”.

A maioria dos entrevistados não se colocou como fazendo parte do ambiente, isso reflete nas ações em relação ao meio ambiente, apresentam preocupação e cuidado apenas consigo mesmo, não havendo consciência que se o meio ambiente está sendo destruído e a sobrevivência humana está sendo ameaçada.

Realizaram-se atividades de observação de problemas ambientais encontrados próximos à escola. Em apenas uma caminhada de uma hora e meia os alunos identificaram várias agressões ao meio ambiente como: Queima de lixo próximo à sede do salão da comunidade (Fotografia 11). Essa prática é muito comum, por não ocorrer a coleta de lixo no meio rural, o lixo é juntado, colocado em um buraco e após coloca-se fogo para o eliminar. Na escola, essa prática também ocorria, mas devido questionamentos feitos pelos professores de que não adiantaria falar em educação ambiental e ter práticas contrárias na escola. Foi buscada parceria com a Associação Castilhense de Seleção de Materiais Recicláveis (Acasmar), de Júlio de Castilhos, para recolher uma vez por mês materiais recicláveis e os materiais orgânicos são colocados no minhocário para a produção de húmus usado na horta escolar.

Os alunos também encontraram lixos jogados no chão (sacos plásticos, vidros, latinhas de refrigerantes e cervejas e garrafas pet), assoreamento da sanga próxima da escola (Fotografia 12).

Reigota (2001, p.10) afirma que:

A educação ambiental deve ser entendida como uma educação política, no sentido que ela reivindica e prepara os cidadãos para exigirem justiça social, cidadania nacional e planetária, autogestão e ética nas relações sociais e com a natureza.



Fotografia 11 - Lixo queimado próximo da sede do assentamento  
Fonte: Acervo da autora

Uma educação mais ampla, onde o aluno percebe-se como integrante, agente transformador, que interage com o seu meio, buscando soluções e alternativas aos problemas diagnosticados.

Assoreamento de sangas é muito comum no assentamento de acordo com relatos de alguns alunos, que já observaram isso na propriedade que vivem e também em propriedades vizinhas.

A atividade de observação do problema ambiental sensibilizou os alunos a procurar mais informações sobre as causas, agravantes e consequências ocasionadas por esse problema.

Pesquisaram em livros pedagógicos, revistas, conversaram com os pais, os alunos que tem acesso à internet buscaram mais informações, que foram compartilhadas em sala de aula com os demais colegas.



Fotografia 12 - Assoreamento da sanga  
Fonte: Acervo da autora

Após discussão, construção de painéis utilizando fotos coletadas durante a caminhada para identificar problemas ambientais, identificando os problemas e possíveis soluções (Fotografia 13).



Fotografia 13 - Painel sobre os problemas identificados e possíveis soluções  
 Fonte: Acervo da autora

Algumas soluções são: produção de mudas após plantio, principalmente nas nascentes e margens das sangas para evitar o assoreamento, diminuição da água e até mesmo a destruição do curso de água que é muito importante para a manutenção do lote, produção de alimentos e criação de animais.

Construção de hortas para a produção de verduras, e legumes para diversificar a alimentação saudável, utilizando práticas ecológicas de plantio e manejo sem uso de produtos químicos e agrotóxicos, que tanto agridem o meio

ambiente contaminando e destruindo. Além da discussão sobre alimentação saudável, evitar consumir produtos industrializados que muitas vezes são preferidos pelos alunos em vez de consumir produtos produzidos na propriedade que favorecem o crescimento saudável.

Utilização de garrafas plásticas servindo como lixeiras e deixar espalhadas em vários locais, assim o lixo não seria jogado no chão poluindo o ambiente.

Além de um relógio medicinal que consiste na construção de um horto medicinal, com o plantio de plantas medicinais, aromáticas e condimentares. Um horto em formato de relógio, cada hora representa um órgão do corpo humano e em cada parcela, são cultivadas as plantas medicinais que auxiliam nos transtornos de saúde do órgão representado. Resgatando e valorizando a utilização de plantas medicinais, além da proteção e propagação das espécies de plantas.

Faz-se necessário, assim, que o professor faça uso de sua criatividade, para tornar sua aula um momento onde o aluno possa construir e reconstruir conhecimentos pré-existentes. O uso de novas metodologias, baseadas nas necessidades dos alunos, para promover a produção de saberes reais também é de suma importância nesse processo.

É necessário trazer o cotidiano para a discussão nas aulas, é assim que os alunos se motivam a participar, de forma crítica e consciente de seu papel na sociedade.

O conhecimento construído com o aluno deve ser útil em sua busca por soluções aos problemas no meio em que vive.

Foi feita a montagem de maquete representando uma sanga para produzir a observação e reflexão sobre ações possíveis para evitar a erosão e restaurar esse e outros recursos hídricos. A recuperação da sanga traz uma profunda reflexão sobre a responsabilidade de se cuidar da água para si, para os outros. Do entorno e para as futuras gerações. A água, para quem é do campo, tem uma significação diferente do que para os que moram na cidade e desfrutam da rede de abastecimento. No campo, os recursos hídricos representam a possibilidade de viver ou não viver em determinado local.



Fotografia 14 - Maquete representando assoreamento  
Fonte: Acervo da autora

A maquete é construída com os seguintes materiais: caixa de madeira ou de papelão forrada com plástico bem resistente impedindo que a água escoe, garrafa pet cortada ao meio para representar o leito da sanga, terra nas duas margens, sementes de painço, aveia ou azevém para plantar em uma das margens, sendo regada. Após atingir certo tamanho se realiza a experiência com um regador representado a chuva, molhando as duas margens da mesma maneira a margem sem vegetação e a margem onde está cultivada.

Os alunos observaram quando a água cai na margem cultivada, escore calmamente em direção à sanga, já na margem que não possui vegetação a água carrega a terra para dentro da sanga, ocasionando a erosão e assoreamento da sanga. Destacando a importância da mata ciliar para a proteção e manutenção da rede hidrográfica, estendendo a nível regional em relação aos rios do município, do estado, enfim ao nível global.

A construção da maquete foi realizada pelos alunos desde a coleta da terra e dos demais materiais necessários, montagens e observação diária com a rega das sementes até o ponto de crescimento adequado para a realização da experiência.

Os alunos estavam com grandes expectativas para ver a concretização da experiência, que foram supridas com a realização e observação da mesma e assim puderam compreender como se dá o processo de assoreamento e destacar ações que evitariam esse processo como o plantio de árvores nas margens das sangas e rio, e também a proteção das matas próximas às nascentes.

Relato de algumas das atividades realizadas com as turmas do 4º e 5º anos, algumas envolveram toda a escola. Em busca de despertar a sensibilidade dos alunos a observarem o meio em que vivem, incluindo-se nesse meio, suas percepções, reflexões diante de temas discutidos.

Ocorreu um engajamento da parte de alguns professores em realizar atividades ligadas à construção de uma escola do campo. Mas o percurso é longo, requer estudo, capacitação, disponibilidade, engajamento, reflexão mudanças de postura e concepções dos educadores envolvidos nesta construção.

Atividades que buscam a implantação e efetivação de uma escola do campo, não no que se refere a sua localização, mas sim mudança de concepção, uma educação construída pelos alunos e para eles refletindo sobre a realidade social, política e histórica.

## 4 CONCLUSÃO

A grande questão abordada por este trabalho constituiu-se em procurar compreender a percepção dos educandos do 4º e 5º anos da Escola Municipal São Francisco em relação ao meio em que estão inseridos e a inter-relação com os conhecimentos construídos na referida escola e como são trabalhadas as questões ambientais na escola rural, no município de Júlio de Castilhos, RS, chegando a algumas considerações.

Nesse sentido, essa pesquisa revelou que a maioria dos alunos gosta do lugar onde vivem, e tem interesse em conhecer melhor a realidade onde está inserido, cabe ao professor usar como ponto de partida para construção de conhecimento.

Os educandos demonstram empenho em buscar informações sobre a história local especialmente sobre a luta pela terra que seus pais batalharam até ver concretizado pelo assentamento das 72 famílias, participaram ativamente da entrevista com Sr. Antônio de Almeida Rodrigues desde a formulação das perguntas, organização da sala de aula para recebê-lo, anotações das respostas que serviria para base para produção de textos sobre o que foi explanado na que momento que foi muito significativo para cada participante. Para o entrevistado que já tinha manifestado a importância dos alunos conhecerem mais a trajetória do assentamento que por consequência estimularia uma maior valorização do meio em que os alunos vivem. Para os alunos que puderam conhecer e refletir sobre própria história, pois suas famílias fazem parte da mesma, e para a professora, pois assim pode entrar em contato com a história local e partir daí reconstruir seu planejamento de modo mais significativo suas aulas.

Sob esse enfoque, a partir dessa pesquisa, pode-se inferir que o professor deve desafiar os seus alunos, fazer uso de meios que propiciem, ao educando, uma aprendizagem real e significativa, sempre lembrando do papel da educação na sociedade.

Para Friedmann (2001, p. 54), “a escola é um elemento de transformação da sociedade, sua função é construir, junto com outras instâncias da vida social, para que essas transformações se efetivem”.

Torna-se possível afirmar, com base neste estudo, a importância de o aluno participar, atuar e interagir no processo de ensino e aprendizagem, deixando, assim, de ser um mero receptor passivo. Desse modo, considera-se que o educando necessita ser construtor do seu saber, sem receber tudo pronto, sendo obrigado o aluno a buscar mais conhecimentos e a ter iniciativas próprias. A partir disso, o aluno passa a ser transformador de sua própria realidade e passa a desenvolver o senso crítico, a habilidade de manter um diálogo comprometido e atuante, tornando-se responsável pela sua história.

Portanto, constata-se que é na escola que o aluno construirá o conhecimento científico, tomará consciência de seus atos e despertará para um mundo a ser descoberto, sendo necessário aprender a viver e a crescer em conjunto com as relações sociais.

Foi possível compreender que o trabalho com educação ambiental em uma escola do campo em comunidade de assentados é de grande importância, pois tem a oportunidade conhecer com mais detalhes os problemas, as causas e consequências do problema ambiental devido sua ligação e percepção que possuem do meio em que vivem. A escola do campo tem a oportunidade de descobrir e criar através de pesquisas, projetos e práticas soluções para os problemas enfrentados em relação com meio.

O papel dos educadores que atuam no meio rural, nesse sentido, é ainda maior, pois precisam oferecer um ensino de qualidade, preparando os alunos para a busca de melhores condições de vida, através de uma melhor formação profissional.

O educador que conhece a realidade onde o aluno está inserido, na sua comunidade, trabalha com o contexto social, suas relações e interações na sociedade, tornando o ensino mais significativo.

Assim, torna-se possível a resignificação dos conteúdos e a sua aproximação com a realidade em que o aluno está inserido.

No desenvolvimento da experiência em Educação Ambiental que buscou articular a Geografia à realidade do assentamento foi possível observar que ocorreram mudanças e pequenos avanços em busca da construção de uma educação do campo na Escola São Francisco com a tomada de algumas ações como: o resgate da história e luta pela terra, bem como a valorização da história de cada indivíduo que lutou pela comunidade, a aproximação da família com a escola, a

implantação da horta e do pomar na escola, projetos ligados à discussão de temas ligados a realidade do campo. Sabe-se que isso ainda não é o que se quer, pois a educação do campo vai muito além dessas ações, mas isso já é o começo de uma mudança, que é lenta e gradativa, mas que se sonha um dia ter uma educação voltada e construída pelos educandos do campo.

O educador que privilegia o resgate da identidade do homem do campo no seu planejamento está criando no educando o sentimento de pertencer ao grupo social que está inserido, de fazer parte integrante da escola, contribui com a luta pela melhoria da educação e de vida no campo.

Ainda há muito que se construir para que se tenha uma educação de qualidade também para os cidadãos que vivem no campo. Necessita ainda, uma garantia para ampliar as possibilidades de criação e recriação de condições de existência da agricultura familiar/camponesa. Fortalecendo o mundo rural como território de vida em todas as suas dimensões: econômicas, sociais, ambientais, políticas e éticas.

A educação no campo é distinta da educação do campo, enquanto a primeira pensa o campo como sendo apenas um espaço de produção, onde a educação é deixada de lado, faltando incentivos, melhorias na infraestrutura, uma educação que se dá apenas por transmissão de conhecimento, muitas vezes da mesma maneira que é aplicada na educação urbana.

A educação do campo vê o espaço rural e as pessoas que ali residem, com suas particularidades, organização do trabalho, da política, suas identidades culturais. Essa educação vem sendo construída pelo povo do campo e para o campo, principalmente no Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra – MST, que busca a reflexão sobre um novo modelo de desenvolvimento e fortalecendo a identidade e autonomia das populações do campo. Incluindo na construção do conhecimento a reflexão sobre o ambiente em que vive, auxiliando na formação do educando como cidadão, de maneira que esses realizem reflexões sobre os problemas socioeconômicos, políticos, culturais e históricos pela interação de uma forma ou de outra desses campos com o meio ambiente.

A pedagogia do MST possui muito mais um “jeito de ser escola, uma postura diante da tarefa de educar, um processo ou um movimento pedagógico” (CALDART, 2001, p. 221). Um lugar de construção de um processo de elaboração de projetos

com vistas à integração da comunidade aos processos educacionais realizados na escola.

O papel do professor como mediador é muito importante porque ele vai proporcionar maneiras aos alunos no grupo de refletirem sobre as condições necessárias à mudança de comportamento que se espera para que se tornem cidadãos conscientes da importância das suas ações em relação à preservação do meio em que vivem e de atuarem como multiplicadores no ambiente.

O caso da Escola Municipal São Francisco é uma escola que está localizada no Assentamento Alvorada, mas não está articulada com a comunidade, apenas atende os alunos filhos de assentados e acampados, sem usar em seu planejamento ações de incentivo e a integração com a comunidade. Ressalvando algumas ações pontuais de alguns professores em busca do conhecimento e valorização do meio onde os alunos vivem, sem levar em conta suas lutas, dificuldades, angústias, no planejamento diário.

Há necessidade de uma mudança da realidade onde os alunos apenas reproduzem conhecimento, não havendo relação do que estão estudando com sua realidade, tornando as aulas maçantes com objetivo de aprender a ler e escrever, sem perceber que o aluno precisa primeiramente saber ler, escrever, interpretar e compreender o mundo em que faz parte.

Muitas ações ainda precisam ser tomadas para que a escola se torne um espaço de construção de conhecimento onde o aluno seja o autor e não mero espectador dos acontecimentos sociais.

Começando com a formação de professores para atuarem em escolas do campo, uma formação específica que trate de assuntos relevantes à pedagogia do campo que em muitos casos é desconhecida pelos professores, conhecer a luta pela terra, pela sobrevivência no campo, dificuldades enfrentadas para permanecerem no campo, valorizar a cultura do homem do campo e sua sabedoria, utilizando como ponto de partida para a aprendizagem.

Outra barreira a ser derrubada é a construção de uma política de ensino desenvolvida juntamente com a população do campo e para o campo. Há uma uniformização da educação, sendo trabalhada da mesma maneira que é trabalhada no urbano, sem levar em conta as especificidades locais, apesar de existirem leis com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/96) que

asseguram a oferta, conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses da população do campo, na maioria das vezes isso não é cumprido pelo poder público.

Também uma efetiva participação da família na escola, incentivando a frequência e permanência do aluno na escola, trocando experiências com os professores, fazendo parte de projeto executados na escola, utilizando o espaço escolar para também construir formas de aprendizagem como ensinando atividades realizadas nas propriedades, fazendo parte de debates em busca de soluções para problemas enfrentados na comunidade.

A pesquisa apresentada foi capaz de esclarecer aspectos em relação à percepção ambiental dos alunos dos 4º e 5º anos na Escola São Francisco, uma escola localizada em um assentamento rural em Júlio de Castilhos, bem como os problemas ambientais na comunidade, além e como se dá o ensino na escola em busca de uma escola do campo.

Foi dado um pequeno passo onde os alunos conheceram, observaram, analisaram e refletiram sobre o espaço onde vivem, interagiram com os pais através de pesquisas e também relataram experiências realizadas na escola, como o manejo do pomar e da estufa. Em casa com os familiares, são pequenas ações, mas o início de um longo caminho em busca da escola que se sonha, uma escola do campo.

Algumas dificuldades que ao longo da pesquisa foram surgindo entre elas o pouco tempo que um educador dispunha para seu planejamento, elaboração e execução de projetos na escola, momentos na própria escola onde os professores possam se reunir, discutir e organizar planejamento em conjunto. Falta de incentivo e oportunidade dos professores realizarem cursos e estudos relacionados com a educação do campo. Visão de alguns professores que os alunos não teriam interesse em conhecer melhor o meio em que vive, impedido ações que envolvam toda a comunidade escolar.

Mas através dos primeiros resultados obtidos da realização das atividades com os alunos do 4º e 5º anos surgiram interesses de professores da escola em ampliar as atividades para todos os alunos participarem, também se prontificaram em se reunir e elaborar projeto que envolva toda a comunidade escolar em busca da

organização de parcerias que visão uma reestruturação da educação realizada na Escola Municipal São Francisco.

Considerando-se que a escola é um lugar específico e privilegiado para educar de forma coerente e cidadã, esse pode ser o espaço onde o conhecimento pode ser construído, além da criatividade necessária para o desenvolvimento e crescimento humano, possibilitando a produção de saberes que possam realmente produzir modificações na sociedade, tornando-a melhor.

Destaca-se a importância de se utilizar metodologias de ensino que consigam inserir os alunos no seu contexto social, através de diálogos abertos, irá tornar o ensino da geografia mais produtivo e ligado com os pensamentos e inovações do mundo moderno, no qual educadores e educandos estão inseridos.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, J. A. Problemática do desenvolvimento sustentável. In: BECKER, D. F. (Org.). **Desenvolvimento sustentável: necessidade e/ou possibilidade?** Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 1997.

AMBIENTE BRASIL. **Educação ambiental.** (2009) Disponível em: <[www.ambientebrasil.com](http://www.ambientebrasil.com)>. Acesso em: 25 jun. 2013.

ANDRÉ, M.E.D.A . A avaliação da escola e a avaliação na escola. **Cadernos de pesquisa**, nº 74, 1990.

ARROYO, M. G.; CALDART, R. S.; MOLINA, M. C. (Orgs.). **Por uma educação do campo.** Petrópolis: Vozes, 2004.

AYOADE, J. O. **Introdução à climatologia para os trópicos.** Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1986.

BARCELOS, V. **Educação ambiental: sobre princípios, metodologias e atitudes.** Petrópolis, RJ, 2008.

BARROS, W. P. **Curso de Direito agrário.** 5. ed. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2007.

BECKER, Bertha K. **Manual do candidato: Geografia.** Brasília: Fundação Alexandre de Gusmão, 2009.

BRANDÃO, C. R.; **História do Menino que Lia o Mundo.** 2. Ed. Veranópolis, RS: ITERRA, 2001.

BRANFORD, S.; ROCHA, J. **Rompendo a cerca: a história do MST.** São Paulo: Casa Amarela, 2004.

BRASIL. Ministério das Cidades. **Estatuto das cidades.** Brasília: Governo Federal, 2002.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**, Brasília, 1988. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm)>. Acesso em: 25 jun. 2013.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: geografia. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. **Lei n.º 9.795/99**, de 27 de abril de 1999. Dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19795.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19795.htm)>. Acesso em: 20 ago. 2013.

BRASIL. **Lei n.º 9394/96**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm)>. Acesso em: 15 ago. 2013.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Geografia. Parte II - Bases Legais. Brasília: MEC/SEF, 2000.

CALDART, R. S. **Pedagogia do Movimento Sem Terra**: escola é mais do que escola. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

CALDART, R. S. O MST e a formação dos sem terra: o movimento social como princípio educativo. In: ESTUDOS AVANÇADOS. Universidade de São Paulo. **Instituto de Estudos Avançados**. v. 1, n. 1. São Paulo. IEA, 1987. (207-224). Quadrimestral. v. 15, n. 43 set/dez. 2001.

CALDART, R. S. et al. Por uma educação do campo: traços de uma identidade em construção. In: CERIOLI, Paulo Ricardo; KOLLING, Edgar Jorge (Orgs). **Educação do campo**: identidade e políticas públicas. Brasília, DF: Articulação Nacional por uma Educação do Campo, 2002. Coleção Por uma Educação do Campo, nº 4.

CALLAI, H. C. O Ensino da Geografia: recortes espaciais para análise. In: CASTROGIOVANNI, A. (Org). **Geografia em sala de aula**: práticas e reflexões. 2. ed. Porto Alegre: AGB – Seção Porto Alegre, 1999.

CALLAI, H. C. Estudar o lugar para compreender o mundo. In: CASTROGIOVANNI, A. C. et al. (Org.). **Geografia em sala de aula**: práticas e reflexões. 5. ed. Porto Alegre: Editora da Universidade UFRGS, 2006. 83 -134.

CASTELLAR, S.M.V. A alfabetização em geografia. **Espaços da Escola**, Ijuí, v. 10, n. 37, p. 29-46, jul./set. 2000.

CASTROGIOVANNI, A. C. et al. (Org.). **Geografia em sala de aula: práticas e reflexões**. 2 ed. Porto Alegre: Editora da Universidade UFRGS, 1999.

CATRIB, A. M. F.; BETTY, C. B. Noções de populares e gestores sobre meio ambiente e saúde nas áreas de proteção ambiental: a educação a serviço da promoção da saúde. In: MATOS; K. S. A. L. de (Org.): **Educação ambiental e sustentabilidade III**. Fortaleza: Edições UFC, 2011.

CAVALCANTI, L. S. **Geografia, escola e construção do conhecimento**. 9. ed. Campinas: Papirus, 2006.

COSTA, Firmino. **Terra de Vila Rica: Contribuição ao Estudo da História do Município de Júlio de Castilhos**. Júlio de Castilhos: Centro Cultural Francisco Salles/Prefeitura Municipal, 1991.

DARDEL, E. **O homem e a Terra: natureza da realidade geográfica**. São Paulo: Perspectiva, 2011.

DAVID, C. de. Agricultura familiar em assentamentos rurais contribuições à dinâmica regional do sul do estado do Rio Grande do Sul. In: MARFON G. J.; PESSOA V. L. S. (Orgs.). **Agricultura, desenvolvimento e transformações espaciais: reflexões interinstitucionais e constituição de grupos de pesquisa rural e no urbano**. Uberlândia: Assis, 2008.

DELORS, J. **Educação, um tesouro a descobrir**. São Paulo: Cortez, 1999.

DIAS, G. F. **Educação ambiental: princípios e práticas**. São Paulo: Gaia, 1994.

DIAS, Rosanne Evangelista; LOPES, Alice Casimiro. Competências na formação de professores no Brasil: o que (não) há de novo. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 24, n. 85, p. 1155-1177, dezembro 2003. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 30 jul. 2013.

DÍAZ, A. P. **Educação ambiental como projeto**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

DORFMAN, A. A construção da cidadania e do conhecimento ambiental através da Geografia na escala local. In: SCHAFFER, N. O. (Org.). **Ensinar e aprender Geografia**. Porto Alegre: Aleph Editorial, 1998.

EDUCAÇÃO PARA TODOS – 2000. **Declaração de Dakar**. Texto adotado pela Cúpula Mundial de Educação. Dakar, Senegal, de 26 a 28 de abril de 2000. Disponível em: <<http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/UNESCO-Organiza%C3%A7%C3%A3o-das-Na%C3%A7%C3%B5es-Unidas-para-a-Educa%C3%A7%C3%A3o-Ci%C3%A4ncia-e-Cultura/declaracao-de-dakar-educacao-para-todos-2000.html>> . Acesso em: 02 jun. 2013.

EJA. Alfabetização de Jovens e Adultos: como organizar. **Caderno de Educação**, nº 03, MST, 1994.

EJA. **Pra soletrar a liberdade**. Coleção. 2. Ed. ANCA São Paulo SP elaboração participantes do 3º e 4º Seminário Nacional de Educação de Jovens e Adultos do MST. Anca: 2003.

FACCIO, A. J.; DE DAVID, C. Cotidiano e ensino de geografia: o caderno didático como proposta para a Escola Itinerante. **CCNExt**, Santa Maria, v. 1, n. 1, jan–jun. 2010.

FERNANDES, B. M. Reforma agrária no governo Cardoso e no governo Lula: Desafios da Geografia Agrária. In: MEDEIROS, R. M. V. (Org); FALCADE, I. (org). **Tradição versus tecnologia**: as novas territorialidades do espaço agrário brasileiro. Porto Alegre. Editora da UFRGS, 2009.

FERREIRA, L. F. Acepções referentes do conceito de lugar e sua importância para o mundo contemporâneo. **Revista Território**, Rio de Janeiro, ano v, nº. 9. p. 65-83, jul./dez. 2000.

FILHO, G. S. Educação Ambiental: questões metodológicas. **Ambiente**, v. 6, nº 1, p. 45-8, 1992.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

FREIRE, P. **Pedagogia da esperança**: um reencontro com a Pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1993.

FREIRE, P. **Educação e mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

FREIRE, P. **Professora sim, tia não**: cartas a quem ousa ensinar. São Paulo: Olho & Água, 1998.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 34. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2006.

FREITAS, Edilson Pereira de. **Uma análise do ensino da geografia utilizando as representações cartográficas no 2º ciclo nas escolas públicas de Natal – RN**. Dissertação. Curso de Pós-Graduação e Pesquisa em Geografia. Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Natal, 2005.

FRIEDMANN, A. **Brincar e aprender**. São Paulo: Moderna, 2001.

GADOTTI, M. **Perspectivas atuais da educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4.ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GONÇALVES, V. L. M. et al. **A pesquisa-ação como método para reconstrução de um processo de avaliação de desempenho**. Disponível em: <<http://www.google.com.br>>. Acesso em: 01 maio 2012.

GRANGEIRO, L. H. F. A permacultura contribuindo para a ética ambiental da humanidade. In: MATOS, K. S. A. L. de (Org.): **Educação ambiental e sustentabilidade III**. Fortaleza: Edições UFC, 2011.

HESPANHOL, R. A. M. A crise da cafeicultura e diversificação produtiva em pequenas propriedades rurais na microrregião geográfica de Dracena- SP. In: MARFON G. J.; PESSOA V. L. S. (Orgs.). **Agricultura, desenvolvimento e transformações espaciais**: Reflexões interinstitucionais e constituição de grupos de pesquisa rural e no urbano. Uberlândia: Assis, 2008.

JÚLIO de Castilhos. **Plano Municipal de Educação**. Secretaria Municipal de Educação e Cultura e Setor Pedagógico. Júlio de Castilhos, RS, 2011.

KAERCHER, N. A. A Geografia é o nosso dia-a-dia. In: CASTROGIOVANNI, Antônio Carlos; CALLAI, Helena Copetti; SCHÄFFER, Neiva Otero; KAERCHER, Nestor

André. **Geografia em sala de aula: práticas e reflexões**. Porto Alegre: UFRGS, 2003.

KIMURA, Shoko. **Geografia no ensino básico: questões e propostas**. São Paulo: Contexto, 2008.

LARROSA, Jorge. **Pedagogia profana: danças, piruetas e mascaradas**. Porto Alegre: Contrabando, 1998.

LEITE, S. C.. **Escola rural: urbanização e políticas educacionais**. São Paulo: Cortez, 1999.

LERNER, F. **A compreensão do lugar e a valorização do espaço agrário: O caso da Escola São Francisco, Júlio de Castilhos**. 2007.107f. Trabalho de Graduação (Licenciatura em Geografia) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2007.

LIMA, J. L. et al. **Programas de Educação Ambiental no setor produtivo: o exemplo da Companhia Siderúrgica de Tubarão CST**. In: Educação Ambiental Compromisso com a sociedade. Espírito Santo, 1999.

LÜBECK, E. **A exclusão digital e apropriação da internet no contexto rural brasileiro**. 2004. Dissertação (Mestrado em Extensão Rural). Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2004.

LUCAS, R. E. A. A educação escolar: Formação do professor e o ensino rural. In: SCHÄFFER, N. O. (Org.) [et al]: **Ensinar e aprender Geografia**. Porto Alegre: Aleph Editorial, 1998.

MACEDO, E. O que significa currículo disciplinar? In: CANDAU, V. M. (Org.). **Linguagens, espaços e tempos no ensinar e aprender**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

MACEDO, R. K. **Gestão ambiental: os instrumentos básicos para a gestão ambiental de territórios e de unidades produtivas**. Rio de Janeiro: ABES, 1994.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão Escolar: O que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.

MATOS, K. S. A. de; BORDAS, M. A. G. Educação ambiental, cultura de paz e juventudes em tempos de consumo excessivo. In: MATOS, K. S. A. de (Org.). **Educação ambiental e sustentabilidade III**. Fortaleza: Edições UFC, 2011. pp. 19-28.

MATOS, K. S. A. L.; WIZNIEWSKY, C. F. (Org.). **Experiências e diálogos em educação no campo**. Fortaleza: Edições UFC, 2010.

MEDEIROS, R. M. V.; LAURENT, F. As redes de agricultores em favor do meio ambiente. In: MARAFON, G. J.; PESSÔA, V. L. S. (Org.). **Agricultura, desenvolvimento e transformações sócio espaciais: reflexões interinstitucionais e constituição de grupos de pesquisa no rural urbano**. Uberlândia: Assis Editora, 2008.

MENEZES, Daniel Junges. **Localização do Assentamento Alvorada no Estado do Rio Grande do Sul**. Mapa. Santa Maria, 2013.

MEURER, C. A.; DE DAVID, C. de. Educação ambiental na escola do campo: possibilidades para a reconstrução do projeto político-pedagógico. In: MATOS, K. S. A. L. de (Org.): **Educação ambiental e sustentabilidade III**. Fortaleza: Edições UFC, 2011.

MEURER, Ane Carine. Projeto Político-Pedagógico Escolar: questões a serem refletidas nas Escolas do Campo. In: MATOS, K. S. A. de; WIZNIEWSKY, C. R. F. et al (Orgs) **Experiências e diálogos em educação do campo**. Fortaleza: Edições UFC, 2010.

MITSUE, M. **A História da luta pela terra e MST**. São Paulo: Expressão Popular, 2001.

MOREIRA, V. S. **Territorialidades rurais em Júlio de Castilhos-RS: da pecuária extensiva a agricultura familiar**. Dissertação (Mestrado em Geografia) Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, RS, 2008.

MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM-TERRA (MST). **Construindo o caminho**. São Paulo: MST, 2001.

OLIVEIRA, L. de. O ensino / aprendizagem de geografia nos diferentes níveis de ensino. In: OLIVEIRA, A. U. de (Org.). PONTUSCHKA, N. N. (Org.). **Geografia em perspectiva: ensino e pesquisa**. São Paulo: Contexto, 2002.

ORTIZ, A. C. M.. **A educação ambiental em escolas rurais: um estudo nas escolas estaduais do distrito de Boca do Monte.** 2000. Dissertação (Mestrado em Educação). Santa Maria: Universidade Federal de Santa Maria, 2000.

PENTEADO, Heloísa Dupas. **Metodologia de Ensino de História e Geografia.** São Paulo: Cortez, 2003.

PIMENTA, Selma Garrido (org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente.** São Paulo: Cortez, 2005.

PONTELLI, M. E.; SILVA, M. T. R. **O município de Júlio de Castilhos: sua geografia e feições de relevo.** 1992. Trabalho de Graduação. Santa Maria: Universidade Federal de Santa Maria, 1992.

REIGOTA, M. **O que é educação ambiental.** São Paulo: Brasiliense, 2001.

REIGOTA, M. **Meio ambiente e representação social.** São Paulo. Cortez, 1994.

REIGOTA, M. **Meio ambiente e representação social.** São Paulo. Cortez, 1995.

REOLON, F. A. Q. **Nova Ramada como espaço de valorização humano e de produção no meio rural: uma abordagem geográfica.** Dissertação (Mestrado em Geografia) Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, RS, 2011.

RIOS, Terezinha Azerêdo. **Compreender e ensinar: por uma docência da melhor qualidade.** São Paulo: Cortez, 2003.

RODRIGUES, J. M. M.; SILVA, E. V. da. La educación ambiental como instrumento de liberación: la experiencia de los países de ALBA. In: MATOS, K. S. A. de (Org.). **Educación ambiental e sustentabilidade III.** Fortaleza: Edições UFC, 2011. p. 43-62.

RUY, Rosimari A. Viveiro. A Educação Ambiental na Escola. **Revista eletrônica de ciências.** Número 26, Maio de 2004. Disponível em: <[http://cdcc.sc.usp.br/ciencia/artigos/art\\_26/eduambiental.html](http://cdcc.sc.usp.br/ciencia/artigos/art_26/eduambiental.html)>. Acesso em 01 jul. 2013.

SACHS, I. **Meio Ambiente, desenvolvimento e subdesenvolvimento.** São Paulo, Hucitec, 1975.

SANTOS, S. M. P. dos. (Org). **A ludicidade como ciência**. Petrópolis - RJ: Vozes, 2001.

SANTOS, Milton. **A natureza do espaço**: técnica e tempo, razão e emoção. 4. ed. São Paulo: USP, 2004.

SANTOS, Giovana A. dos; KAHIL, Samira P. Desafios no processo ensino aprendizagem do lugar nas séries iniciais do ensino fundamental: possibilidades para a formação da cidadania. In: VI Encontro Nacional de Ensino de Geografia, 2007, Uberlândia-MG. Anais... Uberlândia-MG: Universidade Federal de Uberlândia, 2007.

SANTOS, Clézio; KULAIF, Yara. **A participação dos docentes de cartografia na formação de professores de geografia**. Disponível em: <[http://www.reitoria.uri.br/~vivencias/Numero\\_007/artigos/artigos\\_vivencias\\_07/artigo\\_16.htm](http://www.reitoria.uri.br/~vivencias/Numero_007/artigos/artigos_vivencias_07/artigo_16.htm)>. Acesso em: 02 jun. 2013.

SAVIANI, Dermeval. Pedagogia e formação de professores no Brasil: vicissitudes dos dois últimos séculos. **Revista Brasileira de Educação**, v. 14 n. 40 jan./abr. 2009. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v14n40/v14n40a12.pdf>>. Acesso: 20 jun. 2013.

SAUVÉ, L. Uma cartografia das correntes em educação ambiental. In: CARVALHO, I.; SATO, M. (Org.). **Educação ambiental**: pesquisa e desafios. Porto Alegre: Artmed, 2005.

STAKE, Linda. **Lutando por nosso futuro em comum**. Rio de Janeiro: FGV, 1991.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 4. ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 2004.

TORRES, P. L. (Org.). **Uma leitura para os temas transversais**. Curitiba: SENAR-PR, 2003.

VASCONCELLOS, Celso dos S. **Coordenação do trabalho pedagógico**: do projeto político pedagógico ao cotidiano da sala de aula. São Paulo: Libertad, 2002.

VESENTINI, J. W. Geografia crítica e ensino. In: OLIVEIRA, U. de (Org.). **Para onde vai o ensino da geografia?** 6. ed. São Paulo. Contexto, 1998.

VESENTINI, J. W. **Para uma geografia crítica na escola**. Ática: São Paulo, 1992.

VIVEIRO, A. A.; DINIZ, R. E. S. Atividades de campo no ensino das ciências e na educação ambiental: refletindo sobre as potencialidades desta estratégia na prática escolar. **Ciência em Tela**, v.2 n. 1, 2009.

WEBER, E.; **O Ensino de Geografia em Escola Rurais no Município de Júlio de Castilhos, RS**. Trabalho de Graduação. Centro Universitário Franciscano, Santa Maria, RS, 2008.

WIZNIEWSKY, C. R. F. A contribuição da geografia na construção da educação do campo. In: MATOS, K. S. A. L. de (org); WIZNIEWSKY, C. R. F. (org). **Experiências e diálogos em educação do campo**. Fortaleza: Edições UFC, 2010.

## **ANEXOS**

## Anexo A - Textos trabalhados em sala de aula

### Texto 01

# MOTIVAÇÃO

Na luta pela terra existe muita dor e sofrimento. Existe também muita esperança e alegria. Alegria de quem já sente o brotar do novo, forjado com muita luta e teimosa resistência. Esperança de ir forjando um Projeto Popular nesta terra chamada Brasil.

Existe também muita fome e muita sede. Fome de pão e de terra partilhada, diz o Sem Terra. Sede de olhar o verdor da roça na terra conquistada e de ajudar muitos sem-terra a ser Movimento.

Mas, ainda existe outra fome e outra sede: a de ler, escrever e calcular. Ler o mundo com os seus contrastes e com as suas contradições. Escrever a história que está a fazer em conjunto com tantos. Calcular a partilha que começa desde agora.



Carlos Carvalho

## Textos 02

**Ler. Ler ainda mais. Ler tudo!**

“Ler não é um dever no sentido de uma obrigação, mas no sentido de uma dívida ou de uma tarefa. E é uma dívida e uma tarefa – a dívida e a tarefa da leitura – que o professor dá quando remete o texto. Uma dívida é a responsabilidade que temos para com aquilo que nos foi dado ou enviado. Uma tarefa é algo que nos põe em movimento. Por isso, dar o texto é oferecê-lo como um dom, e nesse mesmo oferecimento, abrir uma dívida e uma tarefa, a dívida e a tarefa da leitura, a dívida que só se salda assumindo a responsabilidade da leitura, a tarefa que só se cumpre no movimento de ler”.

*Jorge Larrosa, professor espanhol, em seu livro: Pedagogia Profana: Danças, Piruetas e Mascaradas, Editora Contra-Bando, 1998.*

**Escrever. Escrever ainda mais.****Escrever tudo!**

Escrever é um desejo e um registro,

mas no sentido de uma dívida e de uma tarefa. A dívida e a tarefa da escrita. Uma dívida que é quitada ao ser escrita a primeira carta que nos une na distância. Uma tarefa que se realiza no registro da nossa luta, parte de uma luta maior. A dívida e a tarefa se materializam no gesto de rabiscar as palavras que contam a trajetória de um povo que ousa a sua dignidade conquistar.

**Calcular. Calcular ainda mais.****Calcular tudo!**

Calcular é uma sabedoria entre tantas. A arte de manusear os algarismos e os números é também uma dívida e uma tarefa. Uma dívida que é superada ao aprendermos a resolver através do cálculo muitos dos limites de nosso fazer. Uma tarefa que compreende, ao menos, o registro do resultado do trabalho humano. A tarefa e a dívida se concretizam no gesto de armar os números que expressam o nosso fazer.

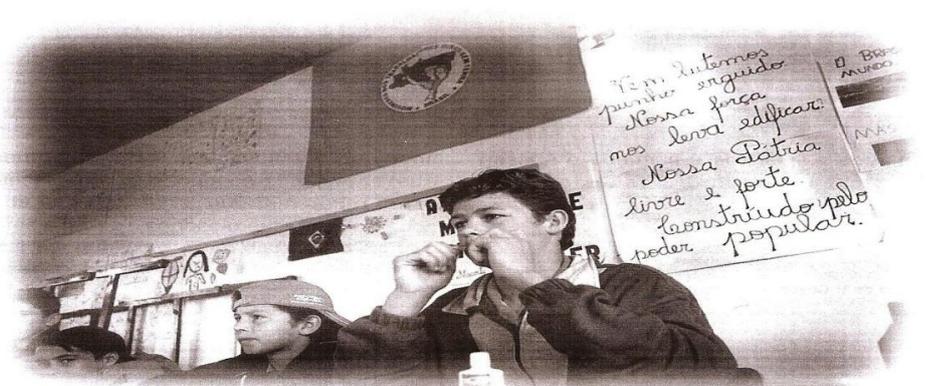
“Sem Terra alfabetizado é alguém que escreve bilhete, que Lê o Jornal e os docu-

6 | SOMOS SEM TERRA

mentos do MST, que decifra e preenche questionário, que conhece a história da terra e da luta pela terra, que tem gosto de ler livros e busca o conhecimento técnico, sabe falar em público e, além disso, que sente o coração bater mais forte por causa da

mística e continua a sonhar e a construir uma sociedade sem exploradores e explorados”.

*Alfabetização de Jovens e Adultos: como organizar. Caderno de Educação nº 03, MST, 1994.*



Sala de aula na Escola Agrícola 25 de Maio, em Fraiburgo/SC

## Texto 03

Textos

### De sem-terra para Sem Terra: identidade e escrita

“... A condição (individual) de *sem (a) terra*, ou seja, a de trabalhador ou trabalhadora do campo que não possui sua terra de trabalho, é tão antiga quanto a existência da apropriação privada deste bem natural. No Brasil, a luta pela terra e mais recentemente a atuação do MST acabaram criando na língua portuguesa o vocábulo *sem-terra*, com hífen, e com o uso do *s* na flexão de número (os “sem-terras”), indicando uma designação social para esta condição de ausência de propriedade ou de posse da terra de trabalho, e projetando, então, uma identidade coletiva.

“O MST nunca utilizou em seu nome nem o hífen, nem o *s*, o que historicamente acabou produzindo um nome próprio, *Sem Terra*, que é também sinal de uma identidade construída com autonomia. O uso social do nome já alterou a norma referente à flexão de número, sendo hoje já consagrada a expressão os *sem-terra*. Quanto ao hífen,

fica como distintivo da relação entre esta identidade coletiva de trabalhadores e trabalhadoras da terra e o Movimento que a transforma em nome próprio, e a projeta para além de si mesma.”

*Roseli Salete Caldart, educadora do MST, em seu livro: Pedagogia do Movimento Sem Terra, Editora Vozes, 2000.*

Brincou um jornalista português: “os sem-terra dobraram a gramática, fizeram os acadêmicos engolir um precioso ‘s’, mas ainda não conseguiram acabar com o latifúndio. Cai a gramática e o latifúndio fica?”

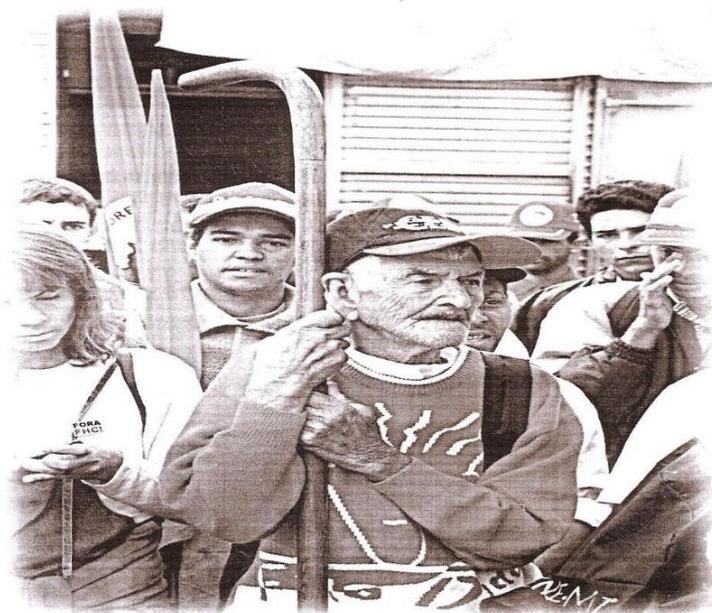
*Jornal Papagaio, fevereiro e março 1998, editado por portugueses que moram na Holanda.*



Carlos Carvalho

Escola Sepé Tiarajú - Assentamento Liberdade no Futuro - Santana do Livramento - RS

## Texto 04



Marcha Popular pelo Brasil - Juiz de Fora - MG

Douglas Messias

**Cultura e Sem Terra**

Todos temos uma raiz. A nossa raiz está dentro da terra. Ela é o nosso jeito de viver, o nosso jeito de trabalhar, o nosso jeito de lutar. A nossa raiz é a nossa cultura. Somos um povo que herdou raízes culturais de outros povos (índios, negros, europeus).

Onde estão nossos ancestrais? A quem devemos celebrar? Onde encontraremos nossa matéria-prima? Quem são nossos primeiros antepassados? Onde estão nossas raízes?

Ficha catalográfica elaborada através do Programa de Geração Automática da Biblioteca Central da UFSM, com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

WEISS, Eliane  
PERCEPÇÕES EM RELAÇÃO AO AMBIENTE DESENVOLVIDAS NOS 4º  
E 5º ANOS NA ESCOLA MUNICIPAL SÃO FRANCISCO,  
ASSENTAMENTO ALVORNADA / Eliane WEISS. - 2013.  
121 p., 28cm

Orientador: Oscar De David  
Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa  
Maria, Centro de Ciências Naturais e Exatas, Programa de  
Pós-Graduação em Geografia e Geociências, ES, 2013

1. Educação ambiental. 2. Escola do campo. 3. Ensino  
de geografia. 4. Cultura campesina. I. De David, Oscar  
II. Título.