



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS
FACULDADE INTERCULTURAL INDÍGENA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO E TERRITORIALIDADE**

ELZA DE SOUZA RAMOS

**PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E SABERES AMBIENTAIS: CAMINHOS
DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL EM ESCOLAS E TERRITÓRIOS
CAMPONESES**

**DOURADOS
JULHO, 2025**

ELZA DE SOUZA RAMOS

**PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E SABERES AMBIENTAIS: CAMINHOS
DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL EM ESCOLAS E TERRITÓRIOS
CAMPONESES**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação e Territorialidade-PPGET, Faculdade Intercultural Indígena-FAIND/UFGD, como parte dos pré-requisitos para a obtenção do título de mestre.

Linha de Pesquisa: Território e Sustentabilidade

Orientadora: Prof^a Dr^a Andréia Sangalli

DOURADOS
JULHO, 2025

FICHA CATALOGRÁFICA

A ficha catalográfica é elaborada pela biblioteca da Universidade.
Orientações serão enviadas pela secretaria após a defesa

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP).

	RAMOS, Elza de Souza PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E SABERES AMBIENTAIS: Caminhos da Educação Ambiental em Escolas e Territórios Camponeses. / Elza de Souza Ramos. – Dourados, MS: UFGD, 2025. Orientadora: Prof. Dra. Andréia Sangalli. Dissertação (Mestrado em Educação e Territorialidade) – Universidade Federal da Grande Dourados. 1. Educação Ambiental. 2. Educação do campo. 3. Território. I. Título.
--	--

Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca Central – UFGD.

©Todos os direitos reservados. Permitido a publicação parcial desde que citada a fonte.

ELZA DE SOUZA RAMOS

**PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E SABERES AMBIENTAIS: CAMINHOS
DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL EM ESCOLAS E TERRITÓRIOS
CAMPONESES**

Esta dissertação foi julgada e aprovada pela presente banca examinadora para a obtenção do título de Mestre/Mestra em Educação e Territorialidade pela Faculdade Intercultural Indígena da Universidade Federal da Grande Dourados.
Dourados, 7 de julho, 2025.

ATA DA DEFESA DE DISSERTAÇÃO DE Mestrado APRESENTADA POR ELZA DE SOUZA RAMOS, ALUNA DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO E TERRITORIALIDADE, ÁREA DE CONCENTRAÇÃO "DESENVOLVIMENTO E POLÍTICAS PÚBLICAS".

Aos sete dias do mês de julho do ano de dois mil e vinte e cinco, às dezesseis horas e trinta minutos, em sessão pública, realizou-se na Universidade Federal da Grande Dourados, a Defesa de Dissertação de Mestrado intitulada **"PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E SABERES AMBIENTAIS: Caminhos da Educação Ambiental em Escolas e Territórios Camponeses"**, apresentada pela mestranda Elza de Souza Ramos, do Programa de Pós-graduação em Educação e Territorialidade, à Banca Examinadora constituída pelos membros: Prof.^a Dr.^a Andreia Sangalli/UFGD (presidente/coorientadora), Prof. Dr. Carlos Alberto Baca Maldonado/UFGD (membro titular interno), Prof.^a Dr.^a Elaine da Silva Ladeia/UFGD (membro titular interno), Prof.^a Dr.^a Mirian Xavier/UEMS (membro titular externo). Iniciados os trabalhos, a presidência deu a conhecer à candidata e aos integrantes da banca as normas a serem observadas na apresentação da Dissertação. Após a candidata ter apresentado a sua Dissertação, os componentes da Banca Examinadora fizeram suas arguições. Terminada a Defesa, a Banca Examinadora, em sessão secreta, passou aos trabalhos de julgamento, tendo sido a candidata considerada a p r o v a d a. Nada mais havendo a tratar, lavrou-se a presente ata, que vai assinada pelos membros da Comissão Examinadora.

Dourados/MS, 07 de julho de 2025.

Documento assinado digitalmente
 **ANDREIA SANGALLI**
Data: 07/07/2025 15:53:59-0300
Verifique em <https://validar.jf.gov.br>

Prof.^a Dr.^a Andreia Sangalli
Presidente/coorientadora

Documento assinado digitalmente
 **CARLOS ALBERTO BACA MALDONADO**
Data: 07/07/2025 15:45:22-0300
Verifique em <https://validar.jf.gov.br>

Prof. Dr. Carlos Alberto Baca Maldonado
Membro Titular Interno

Documento assinado digitalmente
 **ELAINE DA SILVA LADEIA**
Data: 06/07/2025 23:36:57-0300
Verifique em <https://validar.jf.gov.br>

Prof.^a Dr.^a Elaine da Silva Ladeia
Membro Titular Interno

Documento assinado digitalmente
 **MIRIAN XAVIER**
Data: 07/07/2025 15:28:04-0300
Verifique em <https://validar.jf.gov.br>

Prof.^a Dr.^a Mirian Xavier
Membro Titular Externo

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, a Deus, fonte de sabedoria, força e esperança, por ter me sustentado em todos os momentos desta jornada. Sem Sua presença, nada disso teria sido possível.

À minha orientadora, Prof^a. Dr^a. Andreia Sangalli, minha eterna gratidão pela orientação sensível, competente e inspiradora. Obrigada por acreditar em meu trabalho, pelas leituras atentas, pelas sugestões valiosas e, principalmente por ser uma guia firme e respeitosa neste processo formativo.

À minha família, meu porto seguro, expresso minha mais profunda gratidão. Aos meus filhos, Emilly Gabrielle, de 17 anos, e João Miguel, de 5 anos, que, mesmo em sua tenra idade, me ensinaram diariamente sobre amor, resiliência e propósito. Eles foram a minha maior motivação para seguir firme, mesmo diante dos desafios. À minha filha, Emilly, obrigada por sua maturidade e apoio constante; ao pequeno João Miguel, obrigada pelos sorrisos que suavizaram os dias difíceis.

Ao meu amado esposo, Gildênio, meu companheiro de vida, obrigada por estar ao meu lado com paciência, incentivo e compreensão, especialmente nos momentos em que a rotina se tornou pesada. Seu apoio foi essencial para que eu não desistisse.

À minha querida amiga e colega de mestrado, Rúbia Nara, obrigada por partilhar comigo essa caminhada, por cada conversa, cada dúvida compartilhada, e pelo companheirismo sincero que fez toda a diferença.

Ao meu amigo Natanael, agradeço não apenas pelas caronas e pela ajuda prática nos deslocamentos, mas principalmente por sua generosidade, bom humor e disposição em colaborar, sempre com uma palavra amiga de incentivo e de pensamento positivo de que tudo iria dar certo.

A todos vocês, meu mais sincero agradecimento. Este mestrado não é apenas um título conquistado, mas um sonho realizado com o apoio e amor de cada um de vocês.

RESUMO

A Educação Ambiental em escolas do campo desempenha um papel crucial na formação de uma consciência ecológica e na promoção de práticas sustentáveis entre os estudantes. Em áreas rurais, onde a interação direta com a natureza é intensa, a Educação Ambiental pode proporcionar aos educandos entenderem a importância dos recursos naturais e a necessidade de protegê-los. Este tipo de educação incentiva práticas agrícolas sustentáveis e a gestão responsável dos recursos locais, fundamentais para a manutenção da qualidade de vida nas comunidades rurais. Além disso, promove o respeito pela biodiversidade e a integração de saberes tradicionais com conhecimentos científicos, enriquecendo a experiência educacional. Diante da importância da Educação Ambiental na Educação do Campo, essa pesquisa teve como objetivo verificar a inserção da temática Educação Ambiental nas práticas pedagógicas desenvolvidas pelos professores que atuam em escolas que estão localizadas no Assentamento Antônio Conselheiro e como a Educação Ambiental pode ser identificada nas práticas cotidianas pelos estudantes, com foco nas práticas antrópicas sobre os recursos ambientais. Esta pesquisa foi realizada no Assentamento Antônio Conselheiro, localizado no município de Tangará da Serra – MT, através de análise documental dos Projetos Político-Pedagógicos das escolas pesquisadas e entrevistas com os educadores e educandos. Nessa perspectiva, através de atividades práticas e projetos de intervenção local, os estudantes puderam desenvolver habilidades para identificar e resolver problemas ambientais em suas próprias comunidades. Essa abordagem não só contribui para a preservação ambiental, mas também fortalece o vínculo entre a escola e a comunidade, promovendo um desenvolvimento mais integrado e sustentável. Portanto, a Educação Ambiental nas escolas do campo é de essencial importância para a formação de cidadãos sensibilizados e engajados na proteção do meio ambiente, contribuindo para um futuro ambientalmente sustentável, contribuindo para que as futuras gerações também possam usufruir dos bens da natureza, em harmonia com ela, e para que os humanos entendam que as ações sustentáveis nas práticas agrícolas e rurais são primordiais para a continuidade da vida na terra.

Palavras-chave: Educação Ambiental; Educação do campo; Cultura Campesina; Território.

ABSTRACT

Environmental Education in rural schools plays a crucial role in fostering ecological awareness and promoting sustainable practices among students. In rural areas, where direct interaction with nature is intense, Environmental Education enables learners to understand the importance of natural resources and the need to protect them. This type of education encourages sustainable agricultural practices and the responsible management of local resources, which are essential for maintaining the quality of life in rural communities. Furthermore, it promotes respect for biodiversity and the integration of traditional knowledge with scientific understanding, enriching the educational experience. Given the importance of Environmental Education in Rural Education, this research aimed to examine the inclusion of the theme of Environmental Education in the pedagogical practices developed by teachers working in schools located in the Antônio Conselheiro Settlement, as well as how Environmental Education can be identified in the students' daily activities, with a focus on human practices affecting environmental resources. The present study was conducted in the Antônio Conselheiro Settlement, located in the municipality of Tangará da Serra – MT, through documentary analysis of the Political-Pedagogical Projects of the schools surveyed and interviews with educators and students. From this perspective, through practical activities and local intervention projects, students can develop skills to identify and solve environmental problems within their own communities. This approach not only contributes to environmental preservation but also strengthens the bond between school and community, promoting more integrated and sustainable development. Therefore, Environmental Education in rural schools is of essential importance for the formation of citizens who are aware and engaged in environmental protection, so that we may have a better future than the present—allowing future generations to also enjoy nature's resources in harmony with it—and for humans to understand that sustainable practices in agriculture and rural life are fundamental for the continuity of life on Earth.

Keywords: Environmental Education; Rural Education; Peasant Culture; Territory.

RESUMEN

La educación ambiental en las escuelas rurales desempeña un papel crucial en la formación de una conciencia ecológica y la promoción de prácticas sostenibles entre los estudiantes. En áreas rurales, donde la interacción directa con la naturaleza es intensa, la Educación Ambiental puede proporcionar a los educandos entender la importancia de los recursos naturales y la necesidad de protegerlos. Este tipo de educación fomenta prácticas agrícolas sostenibles y la gestión responsable de los recursos locales, fundamentales para el mantenimiento de la calidad de vida en las comunidades rurales. Además, promueve el respeto por la biodiversidad y la integración de saberes tradicionales con conocimientos científicos, enriqueciendo la experiencia educativa. Ante la importancia de la Educación Ambiental en la Educación del Campo, esta investigación tuvo como objetivo verificar la inserción de la temática Educación Ambiental en las prácticas pedagógicas desarrolladas por los profesores que actúan en escuelas que están localizadas en el Asentamiento Antonio Consejero y cómo la Educación Ambiental puede ser identificada en las prácticas cotidianas por estudiantes, con un enfoque en las prácticas humanas sobre los recursos ambientales. Esta investigación fue realizada en el Asentamiento Antônio Conselheiro, ubicado en el municipio de Tangará da Serra - MT, a través del análisis documental de los Proyectos Político-Pedagógicos de las escuelas investigadas y entrevistas con los educadores y educandos. Desde esta perspectiva, a través de actividades prácticas y proyectos de intervención local, los estudiantes pudieron desarrollar habilidades para identificar y resolver problemas ambientales en sus propias comunidades. Este enfoque no solo contribuye a la preservación ambiental, sino que también fortalece el vínculo entre la escuela y la comunidad, promoviendo un desarrollo más integrado y sostenible. Por lo tanto, la educación ambiental en las escuelas del campo es de importancia esencial para la formación de ciudadanos sensibilizados y comprometidos con la protección del medio ambiente, contribuyendo a un futuro ambientalmente sostenible, contribuyendo para que las futuras generaciones también puedan disfrutar de los bienes de la naturaleza, en armonía con ella, y para que los humanos entiendan que las acciones sostenibles en las prácticas agrícolas y rurales son primordiales para la continuidad de la vida en la tierra.

Palabras clave: Educación Ambiental; Educación del campo; Cultura campesina; Territorio.

LISTA DE SIGLAS

EA: Educação Ambiental

PPP: Projeto Político-Pedagógico

PRONEA: Programa Nacional de Educação Ambiental

INCRA: Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária

CME: Centro Municipal de Ensino

EE: Escola Estadual

IBGE: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

MST: Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra

CNPJ: Cadastro Nacional de Pessoa Jurídica

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Mapa de localização do assentamento Antônio Conselheiro.....	16
Figura 2. Ponte sobre o Rio Sepotuba, Assentamento Antônio Conselheiro.....	17
Figura 3. Ponto Turístico Salto Maciel, Rio Sepotuba.....	17
Figura 4. Postinhos de saúde do Assentamento Antônio Conselheiro.....	18
Figura 5. Centro Municipal de Ensino Ernesto Che Guevara.....	19
Figura 6. Sede atual do Centro Municipal de Ensino Marechal Cândido Rondon.....	20
Figura 7. Sede atual da Escola Estadual Ministro Petrônio Portella Nunes.....	20
Figura 8. Sede atual da Escola Estadual Paulo Freire.....	20
Figura 9. Casarão Marechal Rondon localizado.....	23
Figura 10. Rodovia MT - 339 antes da pavimentação asfáltica e após a pavimentação.....	25
Figura 11. Situação atual da estrada de algumas Agrovilas.....	25
Figura 12. Classes de uso da terra no Assentamento Antônio Conselheiro em 1990.....	40

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO GERAL.....	12
2. LÓCUS DE ESTUDO E METODOLOGIAS.....	16
2.1 Área de estudo.....	16
2.2 Passeando na história da implantação do Assentamento Antônio Conselheiro e de sua atual organização social.....	21
2.3 O Assentamento Antônio Conselheiro na atualidade.....	24
2.4 Metodologia Geral.....	25
 CAPÍTULO 1 EDUCAÇÃO AMBIENTAL EM TERRITÓRIOS CAMPONESES: QUAL O PAPEL DA EDUCAÇÃO ESCOLAR?	
1. Introdução.....	29
2. Lócus da pesquisa e caminho metodológico.....	33
3. Resultados e Discussões.....	36
3.1. Educação Ambiental na Interface da Educação do Campo: é concreto ou abstrato?.....	36
3.2. Educação Ambiental e o Geoterritório do Assentamento Antônio Conselheiro.....	39
5. Considerações Finais.....	42
Referências.....	42
 CAPÍTULO 2: FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA SOBRE EDUCAÇÃO AMBIENTAL: CONTRIBUIÇÕES E DESAFIOS NA PRÁTICA DOCENTE	
Resumo.....	46
1. Introdução.....	48
2. Delimitação espacial, metodologia e atores envolvidos.....	50
3. Constatações da Pesquisa e Discussões.....	51
4. Considerações Finais.....	64
Referências.....	65
 CAPÍTULO 3: EDUCAÇÃO AMBIENTAL: PERCEPÇÃO E APRENDIZADOS ENTRE ESTUDANTES CAMPONESES	
Resumo.....	67
1. Introdução.....	69
2. Lócus amostral, protagonistas e metodologia.....	71
3. Resultados e Discussões.....	73
4. Considerações finais.....	77
Referências.....	78
 REFLEXÕES FINAIS.....	80

1. INTRODUÇÃO GERAL

No Brasil, a Educação Ambiental (EA) surgiu da necessidade de conservar o meio ambiente e de promover a conscientização ambiental entre os estudantes. Entretanto, o Ministério da Educação e da Cultura ressaltou que a EA poderia ser inserida no currículo escolar, porém não como uma disciplina formal (BRASIL, 1997).

Em 1972, ocorreu, em Estocolmo (Suécia), a Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente Humano, primeiro grande encontro internacional dedicado às questões ambientais. Foi o primeiro grande encontro internacional sobre questões ambientais, marcando o início da discussão global sobre a proteção do meio ambiente. A partir dessa conferência, a Educação Ambiental começou a se destacar no Brasil, que iniciou as discussões sobre a necessidade de integrar o meio ambiente nas políticas de desenvolvimento.

A partir de 1981, iniciaram os programas voltados para a educação ambiental como o Projeto "Verde para Sempre", promovendo ações em escolas e comunidades.

Além disso, foi promulgada a primeira lei que institui a Educação Ambiental como um instrumento destinado à solução dos problemas ambientais.

Em 1994, a partir da Constituição Federal de 1988 e dos compromissos internacionais assumidos durante a Rio-92, foi criado o Programa Nacional de Educação Ambiental (PRONEA), compartilhado pelo então Ministério do Meio Ambiente, dos Recursos Hídricos e da Amazônia Legal e pelo Ministério da Educação e do Desporto, com as parcerias do Ministério da Cultura e do Ministério da Ciência e Tecnologia.

Em 2000, durante o Programa Nacional de Educação Ambiental (ProNEA) foram impulsionadas iniciativas voltadas à formação de professores em Educação Ambiental e também a implementação nos currículos e que foi consolidado apenas em 2005, onde as organizações não governamentais e movimentos sociais intensificam as ações educativas, promovendo projetos e campanhas.

No período de 2010 a 2014 houve uma consolidação e expansão das políticas públicas nesse período, a Educação Ambiental (EA) ganhou maior institucionalização nas escolas e universidades. O MEC e o Ministério do Meio Ambiente (MMA) fortaleceram o Programa Nacional de Educação Ambiental (ProNEA) e o Órgão Gestor da PNEA, criado pela Política Nacional de Educação Ambiental (Lei nº 9.795/1999). Diversos estados e municípios passaram a criar seus planos e redes de EA, com foco na formação de professores e no currículo escolar.

Projetos como o “Vamos Cuidar do Brasil com as Escolas” promoveram conferências estudantis e ações integradas entre escolas e comunidades.

Entre os anos de 2015 e 2018 aconteceu uma crise política e desafios de continuidade com a crise política e econômica do país, houve redução de investimentos em políticas ambientais e educacionais, muitos projetos de EA foram enfraquecidos ou descontinuados, principalmente os que dependiam de verbas federais. Ainda assim, movimentos sociais e ONGs mantiveram a EA viva, com foco em temas como mudanças climáticas, resíduos sólidos e sustentabilidade urbana. Em 2015 o Brasil se comprometeu com os Objetivos do Desenvolvimento Sustentável (ODS) da ONU, e o ODS 4.7 reforçou o papel da EA na formação para a cidadania global.

Entre 2019 a 2022 a Educação Ambiental passou por retrocessos e resistência, esse período foi marcado por enfraquecimento das políticas ambientais federais e redução da pauta ambiental na educação formal. Muitos órgãos e programas de EA foram desarticulados ou sem apoio financeiro. Em contrapartida, redes de educadores ambientais e instituições públicas e privadas intensificaram ações locais e digitais — especialmente durante a pandemia de COVID-19, que levou à criação de projetos virtuais de EA, lives e cursos online. A EA ganhou um novo foco: relações entre meio ambiente, saúde e qualidade de vida.

Para finalizar o histórico da Educação Ambiental entre 2023 e 2025 houve uma retomada e fortalecimento com novas perspectivas. A partir de 2023, com a revalorização da agenda ambiental no governo federal, a EA voltou a ganhar destaque. O MMA e o MEC retomaram o Órgão Gestor da PNEA, com propostas de atualização do ProNEA e incentivo à formação continuada de professores. A EA passou a ser discutida em conjunto com educação climática, justiça ambiental, agroecologia e economia circular. Nas escolas, há um esforço para integrar a EA ao currículo da BNCC, não como disciplina isolada, mas como tema transversal que atravessa todas as áreas do conhecimento. As novas tecnologias e redes sociais vêm sendo usadas para engajar jovens e comunidades em ações de sustentabilidade e mobilização ambiental.

Em 2025, o cenário da EA tem sido desafiador. Apesar de avanços pontuais em políticas estaduais e municipais, houve retrocessos em nível federal quanto ao financiamento de projetos, formação docente e prioridade política. Ainda assim, educadores, escolas, universidades, movimentos sociais e ONGs continuam sendo protagonistas na resistência e na inovação de práticas educativas voltadas à sustentabilidade, especialmente com o apoio de tecnologias digitais, redes colaborativas e metodologias participativas. A EA continua a ser um campo

dinâmico, enfrentando desafios como a necessidade de atualização frente a questões contemporâneas, como mudanças climáticas e sustentabilidade. Há uma crescente valorização da participação comunitária e da interdisciplinaridade nas abordagens educativas. Esses marcos mostram como a EA no Brasil evoluiu de iniciativas isoladas para um campo estruturado, reconhecido como fundamental para a formação de cidadãos conscientes e responsáveis pelo futuro do planeta.

A Educação Ambiental, mesmo diante de tantos desafios é um tema bastante discutido atualmente por consequência do fato de perceber-se uma insuficiente conscientização ambiental na sociedade, pois é facilmente notado que estamos regredindo cada vez mais, levando a sociedade por nossas obrigações diárias e “nosso tempo nos parece cada vez mais curto porque temos cada vez mais compromissos” (GUEDES, 2006).

O compromisso da Educação Escolar com a Educação Ambiental foi contemplado nos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs na década de 90 (BRASIL, 1998, p. 67-68), com destaque a:

A principal função do trabalho com o tema Meio Ambiente é contribuir para a formação de cidadãos conscientes, aptos a decidir e a atuar na realidade socioambiental de modo comprometido com a vida, com o bem-estar de cada um e da sociedade, local e global. Para isso, é necessário que, mais do que informações e conceitos, a escola se proponha a trabalhar com atitudes, com formação de valores, com o ensino e a aprendizagem de habilidades e procedimentos. Esse é um grande desafio para a educação. Comportamentos “ambientalmente corretos” serão aprendidos na prática do dia a dia na escola: gestos de solidariedade, hábitos de higiene pessoal e dos diversos ambientes, participação em pequenas negociações podem ser exemplos disso.

Por essa razão, espera-se que em todas as áreas de ensino, a Educação Ambiental seja inserida em atividades teórico-práticas que propiciem ao educando confrontar seu contexto de vida com a possibilidade de um espaço mais sadio e equilibrado nos aspectos econômico, social, político e ambiental, como destaca Trajber (2007, p. 145):

O desafio proposto para a educação ambiental é compor uma concepção crítica que aponte para a descoberta conjunta de qualidade de vida para as pessoas e, ao mesmo tempo, de cuidar do nosso pequeno planeta. Essa concepção não é apenas uma posição ingênua de respeito à natureza, mas está apta a intervir na atual crise de valores a partir do meio ambiente. Ela propõe a formulação de novos valores na construção de sociedades sustentáveis, que sai do campo único da economia e envolve a sustentabilidade social, ambiental, política e, principalmente, ética.

Diante da essencialidade que a Educação Ambiental desempenha em diferentes contextos educacionais, formais ou informais, a presente pesquisa vem indagar qual o real valor que a Educação Ambiental tem recebido no currículo e nas práticas pedagógicas em escolas do

campo, no que diz respeito à mudança de atitudes e comportamentos para a conservação e preservação dos recursos naturais disponíveis.

Para buscar respostas a essa indagação, propôs-se o desenvolvimento desta pesquisa, tendo como objetivo geral: Identificar a inserção da temática Educação Ambiental nas práticas pedagógicas desenvolvidas em escolas que estão localizadas no Território Camponês Assentamento Antônio Conselheiro e a efetividade dessas ações na conservação e preservação dos recursos naturais disponíveis.

Assim, para a melhor organização dos dados obtidos, a pesquisa foi estruturada em três capítulos, apresentados na sequência, com suas respectivas intencionalidades investigativas.

Capítulo 1- Educação ambiental em territórios camponeses: qual o papel social da escola?

Este capítulo foi estruturado a partir do objetivo de: Analisar as interfaces entre Educação do campo e Educação Ambiental, com base no estudo dos Projetos Político-Pedagógicos (PPP) nas escolas presentes no Assentamento Antônio Conselheiro enfatizando os cenários em que a temática Educação Ambiental é problematizada.

Capítulo 2- Formação inicial e continuada em educação ambiental: contribuições e desafios na prática docente

Neste capítulo, o foco esteve em: identificar se os professores de diferentes áreas de ensino e que atuam na escola, receberam formação inicial e continuada sobre Educação Ambiental. E, analisar se a temática Educação Ambiental tem sido trabalhada de forma multidisciplinar entre as áreas de ensino e qual a abordagem metodológica utilizada pelos professores em seus planejamentos e práticas pedagógicas.

Capítulo 3- Educação ambiental: percepção e aprendizados entre estudantes camponeses

E, considerando a essencialidade de buscar elementos que apontem como a escola tem corroborado para a formação ambiental de seus estudantes, buscou-se identificar como a temática Educação Ambiental tem sido compreendida pelos estudantes da Educação Básica; e, evidenciar como as práticas pedagógicas alicerçadas a Educação Ambiental têm contribuído para mudanças de atitudes dos estudantes e da comunidade escolar.

2. LÓCUS DE ESTUDO E METODOLOGIAS

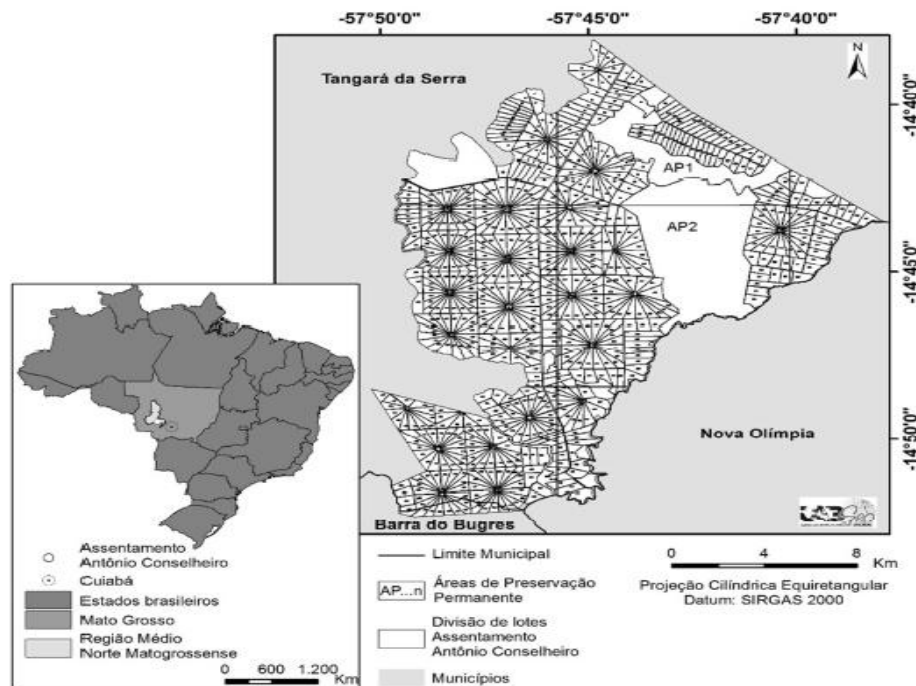
2.1 Área de estudo

O presente trabalho foi realizado no Assentamento Antônio Conselheiro, localizado no município de Tangará da Serra, MT, tendo como participantes a comunidade escolar do CME “Ernesto Che Guevara” e da Escola Estadual Ministro Petrônio Portella Nunes anexa ao CME Ernesto Che Guevara.

O Assentamento Antônio Conselheiro foi criado pelo Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA), sob a Portaria nº109/97 decretada em 12/12/97, e está localizado no Município de Tangará da Serra, no Estado de Mato Grosso, localizado a aproximadamente 250 km da capital do Estado, Cuiabá. Tangará da Serra é um município jovem, com sua emancipação realizada em 1976. Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) (2016), o município tem uma estimativa de 96.932 habitantes, e a constituição dos habitantes tem influência da intensa migração de várias partes do país para a região. Tangará da Serra constitui-se como o principal município da Mesorregião do sudoeste mato-grossense, correspondendo assim a 3ª cidade do Estado de Mato Grosso.

O Assentamento Antônio Conselheiro abrange os municípios de Tangará da Serra, Nova Olímpia e Barra do Bugres, todos localizados na região Médio Norte do Estado de Mato Grosso (Figura 1). O município que mais abrange o Assentamento é o Município de Tangará da Serra, distante aproximadamente 30 km da sede municipal.

FIGURA 1. Mapa de localização do assentamento Antônio Conselheiro.



Fonte: SEPLAN/MT (2015).

O Assentamento é drenado por diversos rios, sendo o Rio Sepotuba, o Rio Juba e o Rio Tarumã, os principais, com vários pontos turísticos, com cachoeiras (Figura 2 e 3) e tem uma hidrelétrica que está em funcionamento no Rio Juba, desses rios, existem ainda diversas nascentes que fornecem água de boa qualidade. É do Rio Sepotuba (Figura 3) que se retira a água para realizar o tratamento, ponto este que se localiza na Agrovila 02, onde é distribuída para os moradores, porém o abastecimento ainda não atende toda a população do assentamento.

FIGURA 2. Ponte sobre o Rio Sepotuba, Assentamento Antônio Conselheiro



Fonte: Tangará em Foco

FIGURA 3. Ponto Turístico Salto Maciel, Rio Sepotuba



Fonte: TripAdvisor LLC

O assentamento é composto por 999 lotes, residindo em uma área de 37.258 alqueires. As famílias do Assentamento estão distribuídas em forma de agrovilas em Raio de Sol. Esta forma de distribuição facilita e diminui custo na implantação de infraestruturas, como: energia elétrica, estradas, escolas, postos de saúde e até mesmo acesso dos meios de transporte. Em relação à saúde, no Assentamento, há apenas duas unidades de saúde (Figura 4) que funcionam uma vez por semana e, nos demais dias, permanece fechado. E não existem postos policiais.

FIGURA 4. Postinhos de saúde do Assentamento Antônio Conselheiro, Tangará da Serra, MT



Fonte: Arquivo próprio

No Assentamento, a educação formal é oferecida por quatro instituições de ensino. Duas pertencem à Rede Municipal e ofertam a Educação Infantil (Pré 1 e Pré 2) e o Ensino Fundamental I (1º ao 5º ano). Sendo elas: o CME Ernesto Che Guevara localizado na Agrovila 01 (Figura 5) atendendo os estudantes no período integral e o Centro Municipal de Ensino Marechal Cândido Rondon, situado na Agrovila 18, com atendimento dos alunos na modalidade regular (Figura 6).

A Rede Estadual conta com duas escolas que oferecem o Ensino Fundamental II (6º ao 9º ano) e o Ensino Médio (1º ao 3º ano). São elas: A Escola Estadual Ministro Petrônio Portella Nunes (Figura 7), localizada no distrito de São Jorge, aproximadamente 70 km do Assentamento, não possui sede no local, mas atende estudantes em salas cedidas pelo CME Ernesto Che Guevara e atende os estudantes na modalidade de ensino de tempo integral. E a Escola Estadual Paulo Freire localizada na Agrovila 28 (Figura 8) que oferece atendimento aos estudantes de forma regular.

FIGURA 5. Centro Municipal de Ensino Ernesto Che Guevara



5a- Estruturas físicas do passado- Construção de palha (Fonte: Souza, 2022); **5b** – Construção de Madeira; **5c-** Construção de Alvenaria. (Fonte: Noeli Ferreira)



5d e 5e- Situação Atual Da Escola Ernesto Che Guevara. Fonte: SEMEC Tangará da Serra.

FIGURA 6. Sede atual do Centro Municipal de Ensino Marechal Cândido Rondon



Fonte: Arquivo Próprio

FIGURA 7. Sede atual da Escola Estadual Ministro Petrônio Portella Nunes



Fonte: Arquivo Próprio

FIGURA 8. Sede atual da Escola Estadual Paulo Freire



Fonte: Arquivo Próprio

O clima da região é caracterizado por dois períodos bem definidos, chuvoso no verão e seco no inverno, com altas temperaturas, classificado como Tropical Úmido Megatérmico (Awa) segundo a classificação de Köppen. De acordo com Dallacort et al. (2010), a região de Tangará da Serra apresenta temperatura média anual de 24 °C, precipitação de 1500 mm e umidade relativa do ar de 70 a 80%. A área do Assentamento Antônio Conselheiro está inserida na bacia do rio Sepotuba compreendida no Bioma Amazônia e apresenta a fitofisionomia de Floresta Estacional Semidecidual (IBGE, 2004) que se encontra em região de transição entre os biomas Cerrado e Amazônia onde se observa a existência de áreas de Savana. Os solos da região são compostos por Latossolos Amarelos Distróficos, Neossolos Quartzarênicos Órticos e Flúvicos Distróficos, Argissolos Vermelhos Eutróficos e Vermelhos Amarelos Distróficos e Cambissolos Háplicos Distróficos (IBGE, 2011).

2.2 Passeando na história da implantação do Assentamento Antônio Conselheiro e de sua atual organização social

Reuniram-se pessoas de vários estados brasileiros nas proximidades da cidade de Nova Olímpia na BR-MT-358, com características e culturas diferentes, mas com um sonho em comum: conquistarem um pedaço de terra para cultivarem o alimento e criarem os filhos. Formou-se, então, o acampamento e a curiosidade das pessoas os levaram a buscar conhecer de qual região cada família havia se deslocado, possibilitando novas amizades como forma a dar esperança uns aos outros.

O processo de ocupação foi marcado por inúmeras dificuldades. A água era do córrego próximo ao acampamento que abastecia a todos, cada família buscava meios próprios para suprir suas necessidades. No início foi difícil, e se passou mais de um mês carregando folhas

para construir os barracos. As condições eram extremamente precárias, exigindo que cada família encontrasse formas próprias de sobrevivência. Após alguns dias, os militantes do MST começaram a organizar o pessoal em núcleos, todos eram obrigados a participar das reuniões de coordenadores para informar aos nucleados. Além dos coordenadores dos núcleos havia coordenador de higiene, saúde, alimentação, religião, educação e animação para exercer os trabalhos nos núcleos. Pastores e padres faziam visitas no local levando palavras positivas, com isto os acampados sentiam-se fortalecidos.

À beira do asfalto estava ficando cada vez mais perigosa e houve a necessidade de fazer alguns quebra-molas, não se pensou nas consequências que poderia acontecer, posteriormente ocorreu um terrível acidente onde uma carreta desgovernada adentrou o acampamento passando por cima das barracas e nesse acidente faleceram cinco companheiros de uma só vez. O episódio gerou forte comoção entre os acampados. O pavor tomou conta do acampamento, muitos desistiram e retornaram aos seus locais de origem, muitos não puderam voltar, pois haviam vendido tudo para lutar pela terra, restava-lhes permanecer no acampamento.

Jose Elpídio, prefeito de Nova Olímpia na época, vendo o que tinha acontecido cedeu uma área em outro lugar para os acampados. O calor no acampamento era insuportável, os barracos de lona preta eram muito baixos, sem ventilação adequada e uma grande aglomeração de barracos e pessoas era algo que fazia aumentar o calor, e as necessidades fisiológicas eram feitas em fossas ou a céu aberto, e muitos resíduos estavam se acumulando no local, atraindo grande quantidade de moscas e outros insetos.

No acampamento havia normas a serem cumpridas, e uma das normas referia-se à presença dos acampados no barraco. Só os homens poderiam sair a trabalhar por apenas quinze dias, quem passasse dos quinze dias pagava pena ou era expulso do acampamento caso descumprisse as ordens. Até que em 1999 houve o sorteio dos lotes, os lotes foram divididos de acordo com a qualidade da terra, que variou entre aproximadamente 24 e 27 Hectares.

O Assentamento Antônio Conselheiro está localizado no Município de Tangará da Serra, no Estado de Mato Grosso, distante 250 km da capital, Cuiabá. Tangará da Serra é um município jovem, com sua emancipação realizada em 1976. Segundo o IBGE (2016), o município tem uma estimativa de 96.932 habitantes, a constituição dos habitantes tem influência da intensa migração de várias partes do país para a região, Tangará é a principal cidade da Mesorregião do sudoeste mato-grossense, correspondendo assim a 3ª cidade do Estado de Mato Grosso.

Os educandos que frequentam as escolas onde será desenvolvida a pesquisa são todos filhos de assentados e trabalhadores de fazendas vizinhas, que na sua maioria passaram por um

processo de luta para conquistar a sua terra, chegando a ficar por mais de três anos acampados para realizarem este objetivo, processo este que exige da escola uma metodologia específica para que não crie um colapso entre a cultura adquirida por esses estudantes e sua família, que são, na sua totalidade ligada ao movimento social, Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra que são na sua totalidade ligada ao movimento social (MST).

As condições dos assentados e pequenos produtores colocam a maioria das famílias em situação crítica, pois este segmento da sociedade tem sido desassistido pelas políticas educacionais nos últimos anos, fazendo com que estruturas básicas, como saneamento, água potável, energia elétrica faltem para muitas famílias.

Outra problemática está ligada à estrutura familiar dos estudantes, onde é uma constante as crianças morarem só com o pai ou só com a mãe, ou morarem com os avós e tios.

Há um número pequeno de crianças fora da escola, porém este dado cresce quando está relacionado com os jovens e adolescentes e os que estudam estão com uma defasagem grande na relação idade-série. Ainda enfrentam dificuldades de locomoção, por dependerem do transporte escolar que nem sempre está em boas condições, problemas com as péssimas estradas e o longo período que ficam de seus lares para estudar. No mês de junho de 1997, a fazenda Tapirapuã com 39.000 hectares, situada a 28 km de Tangará da Serra foi desapropriada, e os trabalhadores se mudaram para lá em busca do sonho de retornarem para o campo. Na sede da fazenda situada no território de Tangará da Serra se encontra o antigo casarão do Marechal Rondon, conforme Figura 9. Esse casarão é um marco histórico que o tempo e o descaso estão consumindo, o mesmo durante algum tempo serviu de sala de aula para os filhos dos Sem Terra.

FIGURA 9. Casarão Marechal Rondon localizado na sede da fazenda Tapirapuã em Tangará da Serra.



Em suas imediações foram construídos barracos de lona preta e folhas de babaçu, a forma de organização eram os núcleos de moradia e o trabalho era totalmente coletivo, posto que se desenvolvesse ali uma nova filosofia de vida. Pois segundo Silva (1970, p. 13).

Movidos pela esperança que a terra lhes trazia, enquanto esperavam o corte dela, encaminharam para as primeiras discussões políticas e ponto principal da pauta foi a escola para seus filhos. E foi nesse momento que o então secretário municipal de educação Professor Fabio Martins Junqueira criou a escola, que veio a ser chamada pelos Sem-terra de: Escola Ernesto Che Guevara em homenagem ao combatente comunista Ernesto Rafael Guevara de La Serna, conhecido como "Che" Guevara.¹

É fato que as condições do acampamento não eram das melhores, pois a falta de assistência suficiente à saúde, a moradia, e as questões econômicas eram fatores determinantes da situação. Isso gerou alguns conflitos internos e externos, mas não abafou a esperança de chegar à terra.

A Microrregião de Tangará da Serra (IBGE, 1990), localizada no estado de Mato Grosso, é constituída dos municípios de Tangará da Serra, Barra do Bugres e Nova Olímpia. Criada para regularizar a situação dos posseiros que ocupavam a Gleba Tapirapuã em 1996, mais de 39.000 hectares foram divididos em 999 unidades agrícolas familiares, conforme Portaria Incra nº 109, de 12 de dezembro de 1997 (BRASIL, 1997).

A área anteriormente ocupada por grandes propriedades rurais agora estava repartida em pequenas parcelas de 25 a 27 hectares, para o povo trabalhador. O sorteio dos lotes provocou uma grande agitação. Muitas mudanças se viam para todos os lados, pois o que foi alvo de tantas lutas agora havia acontecido. E os trabalhadores partiam para o seu “torrão” tão esperado. Pois, ‘reforma agrária, com escola, terra e dignidade’ só se faz com luta e mobilizações, assim como escreveu Paulo Freire: ‘O ideal pelo qual eu brigo, exige que eu crie em mim a coragem de amar ao lado da coragem de lutar.’ Mas a divisão da unidade produtiva para constituição de assentamento de reforma agrária pode resultar em alterações nos usos da terra. E essas alterações, decorrentes das mudanças nos usos da terra, podem causar impactos aos diversos compartimentos ambientais, como a água, por exemplo. A água utilizada pela

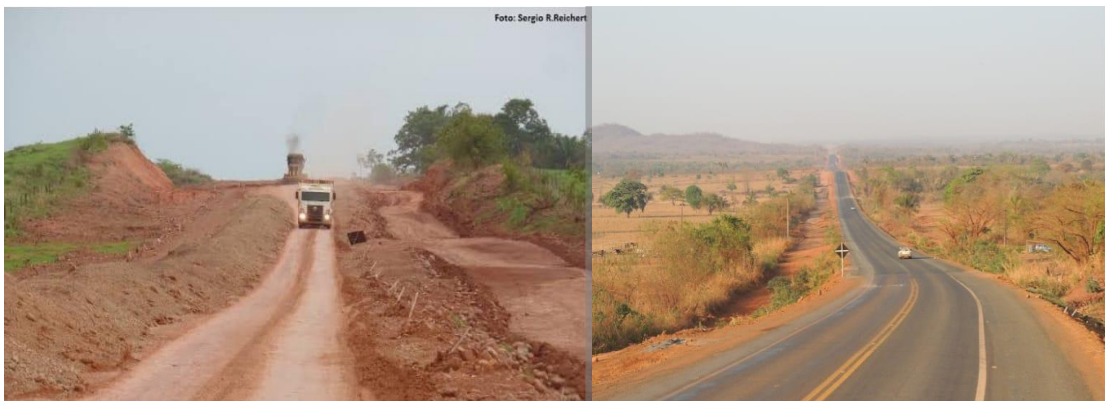
¹ Guevara foi um dos ideólogos e comandantes que lideraram a Revolução Cubana (1953-1959) que levou a um novo regime político em Cuba. Ele participou desde então, até 1965, da reorganização do Estado cubano, desempenhando vários altos cargos da sua administração e de seu governo, principalmente na área econômica, como presidente do Banco Nacional e como Ministro da Indústria, e também na área diplomática, encarregado de várias missões internacionais. Convencido da necessidade de estender a luta armada revolucionária a todo o Terceiro Mundo, Che Guevara impulsionou a instalação de grupos guerrilheiros em vários países da América Latina.

população é proveniente dos mananciais superficiais e subterrâneos existentes na área do Assentamento Antônio Conselheiro e, muitas vezes, não é tratada ou sequer filtrada. Além disso, a água é essencial para o desenvolvimento de culturas agrícolas e para a criação de animais que são as principais fontes de renda dos assentados. Além disso, o rio Sepotuba juntamente com o rio Cabaçal destacam-se pela formação do rio Paraguai, que contribui para a maior planície inundável do planeta, o Pantanal.

2.3 O Assentamento Antônio Conselheiro na atualidade

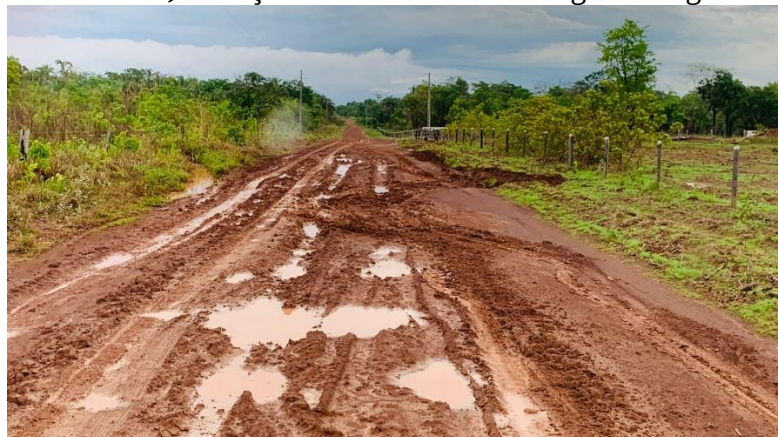
O Assentamento Antônio Conselheiro hoje conta com melhorias na estrada principal sendo a MT-339 com asfalto tornando mais acessível o deslocamento conforme Figura 10A e 10B. Porém quando se adentra nas Agrovilas observa-se que principalmente em épocas chuvosas chega a ficar inacessível, até os ônibus escolares ficam atolados pelo descaso que se tem com essas estradas conforme a Figura 11.

FIGURA 10. Rodovia MT - 339 antes da pavimentação asfáltica e após a pavimentação



Fonte: Diário da Serra

FIGURA 11, Situação atual da estrada de algumas Agrovilas



Fonte: Diário da Serra

2.4 Metodologia geral

A pesquisa é de natureza qualitativa, sendo fundamentada com as seguintes técnicas: documentação indireta por meio de pesquisa bibliográfica, com o objetivo de analisar o tema sob a perspectiva da educação ambiental e sua interface com a educação do campo. Sobre a importância da revisão bibliográfica, Lakatos e Marconi, (2003) destacam que ela é:

[...] utilizada com o objetivo de levantar informações e/ou conhecimento acerca de um problema, para o qual se procura uma resposta, ou uma hipótese que se queira comprovar, ou ainda, descobrir novos fenômenos ou as relações entre eles, e consiste na observação de fatos e fenômenos tal como ocorrem espontaneamente, na coleta de dados a eles referentes e no registro de variáveis que se presumem relevantes para analisá-los.

Realizou-se pesquisa documental em arquivos públicos municipais, estaduais e nacionais, para melhor compreensão do estado da arte da Educação Ambiental no Brasil, no estado de Mato Grosso e no município em que está localizado o Assentamento Antônio Conselheiro, além da análise dos Projetos Político-Pedagógicos (PPPs) das escolas localizadas no Assentamento, buscando averiguar em que medida o tema Educação Ambiental é contemplado nesses PPPs.

Outra técnica de pesquisa utilizada foi a pesquisa de campo, desenvolvida por meio do “levantamento de dados no próprio local onde os fenômenos ocorrem” (Lakatos e Marconi, 2003, p. 186). Para esse levantamento de dados foram realizadas entrevistas, verificando como o tema Educação Ambiental tem sido inserido nas práticas pedagógicas de ensino. Para Lakatos e Marconi (2003, p. 195),

A entrevista é um encontro entre duas pessoas, a fim de que uma delas obtenha informações a respeito de determinado assunto, mediante uma conversação de natureza profissional. É um procedimento utilizado na investigação social, para a coleta de dados ou para ajudar no diagnóstico ou no tratamento de um problema social.

Essa técnica também possibilita que o informante fique à vontade para se expressar em seus próprios termos e de acordo com suas convicções próprias (Magalhães et al., 2021, p.136).

Assim, as entrevistas foram realizadas com educadores e educandos do CME Ernesto Che Guevara e da Escola Estadual Ministro Petrônio Portella Nunes, que tem salas anexas ao CME Ernesto Che Guevara. O roteiro de entrevista foi elaborado contendo duas seções principais: a primeira com informações socioeconômicas dos informantes como: nome, idade, gênero, profissão, entre outros. A segunda com questões destinadas a identificar a percepção dos participantes sobre a Educação Ambiental. Para os educadores, as questões foram

direcionadas a identificar em que situações e com quais métodos pedagógicos é realizada a abordagem do tema.

Para os educandos, o foco foi em questões que evidenciassem a contribuição do ensino de Educação Ambiental nas práticas diárias para os cuidados com o meio ambiente, repercutindo em melhores hábitos de alimentação, cuidados com o corpo e na conservação/preservação dos recursos naturais pela comunidade camponesa.

Os estudantes que frequentam as escolas do Assentamento são filhos e filhas de assentados ou de trabalhadores de fazendas vizinhas. As famílias assentadas, em sua maioria, passaram por um processo de luta para conquistar a sua terra, chegando a ficar por mais de três anos acampados para conquistarem esse objetivo, processo este que exige da escola uma metodologia específica para que não crie um colapso entre a cultura adquirida por esses estudantes e sua família, que são, na sua totalidade, ligadas ao Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST).

REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei nº 6.938, de 31 de agosto de 1981. **Dispõe sobre a Política Nacional do Meio Ambiente, seus fins e mecanismos de formulação e aplicação.** Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2 set. 1981.

BRASIL. Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999. **Dispõe sobre a Educação Ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências.** Diário Oficial da União, Brasília, DF, 28 abr. 1999.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria da Educação Fundamental. **A implantação da educação ambiental no Brasil: meio ambiente e saúde.** Brasília, 1997.

BRASIL. **Ministério do Meio Ambiente. Diretrizes para a implementação da Política Nacional de Educação Ambiental.** Brasília: MMA, 2010.

BRASIL. **Ministério do Meio Ambiente. Programa Nacional de Educação Ambiental – ProNEA.** Brasília: MMA, 2000.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: **terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais / Secretaria de Educação Fundamental.** – Brasília: MEC/SEF, 1998. 174 p. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/introducao.pdf> Acesso em: 18 de abril de 2026.

DALLACORT, Rosangela; FREITAS, Paulo Sérgio Lima de; ARF, Orivaldo; et al. **Distribuição das chuvas no município de Tangará da Serra**, médio norte do Estado de Mato Grosso, Brasil. Acta Scientiarum. Agronomy, Maringá, v. 32, n. 3, p. 255-261, 2010.

GUEDES, Maria da Glória Gohn. **Educação ambiental: uma abordagem crítica**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo Demográfico 2010: características da população e dos domicílios**. Rio de Janeiro: IBGE, 2016.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Manual técnico da vegetação brasileira**. 2. ed. Rio de Janeiro: IBGE, 2004.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Mapa de Solos do Brasil**: legenda ampliada. Rio de Janeiro: IBGE, 2011.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Microrregiões homogêneas do Brasil**. Rio de Janeiro: IBGE, 1990.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MAGALHÃES, J. M. M. et al. Metodologia da pesquisa científica: **um guia para iniciação científica**. São Paulo: Atlas, 2021.

OLIVEIRA, C. E. **História de Tangará da Serra**. Tangará da Serra: Gráfica e Editora Sanches Ltda, 2012.

SILVA, José da. **História da luta pela terra no Brasil**. São Paulo: Editora Expressão Popular, 1970.

TRAJBER, Rachel. **Educação ambiental e cidadania**. São Paulo: Moderna, 2007.

CAPÍTULO 1

EDUCAÇÃO AMBIENTAL EM TERRITÓRIOS CAMPONESES: QUAL O PAPEL DA EDUCAÇÃO ESCOLAR?

RESUMO:

O artigo analisa a interface entre Educação do Campo e Educação Ambiental, com base nos Projetos Político-Pedagógicos (PPPs) de duas escolas localizadas no Assentamento Antônio Conselheiro, em Tangará da Serra – MT. A Educação do Campo, originada das lutas sociais dos trabalhadores rurais nos anos 1990, visa garantir uma educação que respeite e valorize os saberes, culturas e modos de vida das populações camponesas. Já a Educação Ambiental, fundamentada na Lei nº 9.795/1999, busca promover atitudes responsáveis em relação ao meio ambiente de forma contínua e interdisciplinar. Como recurso metodológico, utilizou-se pesquisa bibliográfica e pesquisa documental. O estudo revelou que, embora os PPPs das escolas mencionem a importância da Educação Ambiental, há pouca efetividade na sua aplicação prática, especialmente na transversalidade curricular e na implementação de projetos concretos. Há menções pontuais à consciência ambiental, mas sem ações consistentes ou integradas. A análise do geoterritório do assentamento mostrou impactos ambientais significativos, como a degradação da vegetação nativa e aumento de pastagens, reforçando a urgência de práticas educativas voltadas à sustentabilidade local. O artigo defende que a Educação Ambiental nas escolas do campo deve valorizar os saberes locais, promover o engajamento comunitário e estimular práticas pedagógicas contextualizadas com a realidade dos assentamentos. Conclui que formar educadores conscientes e comprometidos com a realidade socioambiental rural é fundamental para garantir a permanência, autonomia e dignidade das populações camponesas.

Palavras-chave: Educação Ambiental, Território Camponês, Educação do Campo.

ABSTRACT

This study analyzes the interface between Rural Education and Environmental Education, based on the Political-Pedagogical Projects (PPPs) of two schools located in the Antônio Conselheiro Settlement, in Tangará da Serra, Mato Grosso, Brazil. Rural Education, which emerged from the social struggles of rural workers in the 1990s, seeks to ensure an education that respects and values the knowledge, cultures, and ways of life of peasant populations. Environmental Education, grounded in Brazilian Law No. 9,795/1999, aims to promote environmentally responsible attitudes through continuous and interdisciplinary educational practices. The methodological procedures included literature review and documentary research. The study revealed that, although the PPPs of the schools mention the importance of Environmental Education, its practical application remains limited in practice application—particularly regarding curricular integration and the implementation of concrete projects. There are occasional references to environmental awareness, but without consistent or integrated actions. The analysis of the settlement's geoterritory showed significant environmental impacts, such as the degradation of native vegetation and the expansion of pasturelands, reinforcing the urgency of educational practices focused on local sustainability. The study argues that Environmental Education in rural schools should value local knowledge, promote community engagement, and foster pedagogical practices that are contextualized within the reality of rural settlements. It concludes that training educators who are aware of and committed to the rural socio-environmental reality is essential to ensuring the permanence, autonomy, and dignity of peasant communities.

Keywords: Environmental Education; Peasant Territory; Rural Education.

1. Introdução

Por educação do campo concebe-se toda ação educativa que incorpora espaços da floresta, da pecuária, das minas e da agricultura, mas os ultrapassa ao acolher a si os espaços pesqueiros, caiçaras, ribeirinhos, pantaneiros e extrativistas e fundamenta-se nas práticas sociais constitutivas dessas populações e seus conhecimentos, habilidades, sentimentos, valores, modo de ser e produzir, de se relacionar com a terra e formas de compartilhar a vida.

A Educação do Campo se constituiu, no final da década de 1990, como uma articulação nacional das lutas dos trabalhadores do campo pelo direito à educação, materializando ações de disputa pela formulação de políticas públicas no interior da política educacional brasileira, que atendam aos interesses sociais dos trabalhadores do campo, em especial, dos camponeses ou das famílias e comunidades vinculadas ao trabalho de base camponesa (Caldart, 2015, p.2).

As múltiplas dimensões apresentadas por Caldart (2015) também são destacadas por Freire (1989), ao afirmar que: “O camponês descobre que tendo sido capaz de transformar a terra, também, é capaz de transformar a cultura: renasce não mais como objeto dela, mas, como sujeito da história”. Por essa razão, os educadores que estão inseridos no campo devem fazer uso de práticas que valorizem ajudar os moradores do campo, bem como sua cultura e o aspecto econômico da agricultura familiar.

E se “Ninguém nasce educador ou marcado para ser educador. A gente se faz educador, a gente se forma, como educador, permanentemente, na prática e na reflexão da prática. (FREIRE, 1991 p.58), o desenvolvimento de atividades pedagógicas que coloquem em pauta temas transversais emergentes nos territórios camponeses, possibilitam a formação de educadores para atuarem nas escolas do campo, permite aos futuros professores um aprendizado, que eles utilizarão para além das salas de aula, pois assim, eles se inserem na realidade em que irão trabalhar.

A construção de práticas específicas às escolas do campo, também podem ser entendidas como estratégias de sustentação para a permanência. Essa também é a compreensão de Ramos, Moreira e Santos (2004, p. 28):

Construir uma educação do campo significa pensar numa escola sustentada no enriquecimento das experiências de vida, obviamente não em nome da permanência, nem da redução destas experiências, mas em nome de uma construção de modos de vida, pautada na ética da valorização humana e do respeito à diferença. Uma escola

que proporcione aos seus alunos e alunas condições de optarem, como cidadãos e cidadãs, sobre o lugar onde desejam viver. Isso significa, em última análise, inverter a lógica de que apenas se estuda para sair do campo (p.28).

Dentre as práticas pautadas em temas emergentes, pode-se destacar a percepção crítica do contexto atual de crises socioambientais, que não é tarefa fácil nem aos jovens nem aos estudantes, que são bombardeados de valores desenvolvimentistas e consumistas fortemente propagados pela mídia e, nem mesmo os educadores, que conhecem um pouco mais sobre as armadilhas da sociedade.

Mas o exercício da docência não pode se resumir à aplicação de modelos previamente estabelecidos, ele deve dar conta da complexidade que se manifesta no contexto da prática concreta desenvolvida pelos professores, ante a formação do educador e principalmente aos desafios diários que trazem temas a serem trabalhados e superados.

Nesse viés, outras formas de educação vão se somando ao conceito, de acordo com o contexto em que se reproduzem, a exemplo da Educação Ambiental. A Educação Ambiental caracteriza-se por uma abordagem multidisciplinar para nova área de conhecimento, abrangendo todos os níveis de ensino, incluindo o nível não formal, com finalidade de sensibilizar a população para os cuidados ambientais (Guimarães, 2005, p. 29)

A partir disso, a Educação Ambiental deve ser trabalhada de forma a abranger todas as áreas do conhecimento (Linguagem, Ciências da Natureza, Matemática e Ciências Humanas e suas Tecnologias), e de acordo com Carvalho (2004b) a Educação Ambiental vem sendo valorizada como uma ação educativa que deveria estar presente, de forma transversal e interdisciplinar, articulando o conjunto de saberes, formação de atitudes e sensibilidades ambientais.

A Educação Ambiental constitui-se em 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 de uso comum do povo, essencial à sadia qualidade de vida, reforçando que a Educação Ambiental está implícita na Educação do Campo e para o campo.

Conceitualmente, a educação se constitui em um processo de criação e recriação dos indivíduos a partir das suas relações com outros homens e das suas relações com aspectos econômicos, ambientais, culturais, das condições sociais e históricas do processo civilizatório da humanidade. (Brandão, 1981, p. 10)

Dessa forma, a EA, em uma perspectiva educativa, pode e deve estar presente em todos os componentes curriculares escolares, principalmente quando se discutem temas que permitem

explorar e problematizar as relações entre sociedade e natureza. Na escola, a EA presume uma modificação de concepção de educação para que haja transformação escolar, em que se rompam barreiras de conhecimento e a busca do diálogo entre todas elas, a fim de encontrar alternativas para os problemas socioambientais. (Reigota, 2012, p. 12)

Compreendendo a importância da Educação Ambiental como a base de uma educação que promove consciência, compromisso e tomada de atitudes responsáveis frente aos recursos naturais e ao próximo, essa pesquisa teve como propósito, analisar as interfaces entre Educação do campo e Educação Ambiental, baseando-se no estudo dos Projetos Político-Pedagógicos (PPPs) nas escolas presentes no Assentamento Antônio Conselheiro, enfatizando os contextos em que a temática Educação Ambiental é problematizada.

2. Lócus da pesquisa e caminho metodológico

O lócus da pesquisa foi o CME Ernesto Che Guevara e a Escola Estadual Ministro Petrônio Portella Nunes, através das salas anexas ao Centro. O Centro Municipal e a Escola Estadual estão localizadas no Assentamento Antônio Conselheiro, Tangará da Serra, MT.

Como recurso metodológico, utilizou-se de pesquisa bibliográfica e pesquisa documental. Na pesquisa bibliográfica, utilizou-se como referenciais teóricos estudos que contextualizam a educação e a educação do campo, com destaque a: Sacristán (2000); Caldart (2004); Molina (2004); Arroyo (2012); e teóricos que abordam a Educação Ambiental (Carvalho, 2001; Silva, 2007; Tonozi-Reis, 2007; Reigota, 2012; Loureiro, 2012), buscando compreender as contribuições da escola para a educação ambiental e sua interface com a educação do campo.

Também foi realizada pesquisa documental através de investigação de documentos públicos municipais, estaduais e nacionais para melhor compreensão do estado da arte da Educação Ambiental no Brasil, no estado de Mato Grosso e no município em que está localizado o Assentamento Antônio Conselheiro. No âmbito das escolas localizadas no assentamento, foram realizadas análises das legislações que norteiam a EA nos espaços de Educação Formal e a análise dos Projetos Político-Pedagógicos (PPPs) do Centro Municipal de Ensino “Ernesto Che Guevara” e da Escola Estadual Ministro Petrônio Portella Nunes, localizadas no Assentamento, buscando averiguar em que medida o tema Educação Ambiental é contemplado nesses PPPs.

A análise do Projeto Político-Pedagógico (PPP) foi realizada de forma sistemática, utilizando uma metodologia de observação dos aspectos centrais para avaliar a coerência entre os objetivos do documento e sua aplicação prática.

3. Resultados e discussões

3.1 Educação Ambiental na Interface da Educação do Campo: é concreto ou abstrato?

A Educação do Campo se constituiu, no final da década de 1990, como uma articulação nacional das lutas dos trabalhadores do campo pelo direito à educação (Caldart, 2004, p. 26). E segundo Molina (2004) materializando ações de disputa pela formulação de políticas públicas no interior da política educacional brasileira, que atendam aos interesses sociais dos trabalhadores do campo, em especial, dos camponeses ou das famílias e comunidades vinculadas ao trabalho de base camponesa.

No âmbito da LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação, nº 9.394/96, que determina em seu art. 1º: “Que a educação deve abranger 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” (Brasil, 1996). E segundo Arroyo (2012), por educação do campo concebe-se toda ação educativa que incorpora espaços da floresta, da pecuária, das minas e da agricultura, mas os ultrapassa ao acolher os espaços pesqueiros, caiçaras, ribeirinhos, pantaneiros e extrativistas e fundamenta-se nas práticas sociais constitutivas dessas populações e seus conhecimentos, habilidades, sentimentos, valores, modo de ser e produzir, de se relacionar com a terra e formas de compartilhar a vida.

Nesse contexto, as questões relativas à atuação e à formação docente estão no centro de amplas discussões, ocorridas em fóruns que extrapolam os espaços dos especialistas ou dos gestores dos sistemas de ensino. Sacristán (2000, p. 51) considera que a formação de educadores tem se constituído em “uma das pedras angulares imprescindíveis a qualquer intento de renovação do sistema educativo”, o que nos ajuda a entender a importância que esta temática vem adquirindo nas últimas décadas, em meio aos esforços globais para melhorar a qualidade do ensino. Nesse contexto, é importante que os professores das escolas do campo também busquem formação para aliar os saberes populares que os discentes possuem com as práticas desenvolvidas pelos educadores das escolas do campo, para romper com a ideia de inferioridades impostas pela sociedade de que a população do campo é isolada e sem acesso aos recursos.

Sendo assim, se os professores que atuam na educação do campo desenvolverem técnicas coerentes em suas práticas, os alunos se sentirão mais valorizados e não diferentes dos alunos de escolas urbanas. Sabe-se que ainda são muitos desafios das escolas do campo. Neste

sentido, Santos et al., (2011), destacam que: “O processo de ensino- aprendizagem se concretiza com maior eficiência se o aluno for um participante ativo e para isso o professor tem parcela importante, atuando como mediador desse conhecimento a fim de tornar a aprendizagem significativa.” (SANTOS et al., 2011, p. 77-78).

O ensino de ciências da natureza deve acontecer de maneira a colocar os conhecimentos já existentes à prova, e isso deve acontecer com as pessoas em diversas idades, já que “Para o ensino de Ciências Naturais é necessário a construção de uma estrutura geral da área que favoreça a aprendizagem significativa do conhecimento histórico acumulado e a formação de uma concepção de Ciência, suas relações com a Tecnologia e com a Sociedade” (BRASIL, 1997, p. 31).

Segundo afirmam Viveiro e Diniz (2009, p. 28), os saberes dos alunos precisam ser valorizados no contexto do seu entendimento, como já mencionado. O ensino de Ciências da Natureza deve ser voltado para a realidade. Mas embora existam inúmeros estudos que apontem para a importância da Educação Ambiental na Educação Formal, é necessário que esse seja o posicionamento das escolas de Educação Básica, e o primeiro passo é a inserção do tema no Projeto Político-Pedagógico, pois esse é o documento fundamental para a organização e o desenvolvimento das atividades educacionais de uma escola.

O PPP é muito mais do que um plano administrativo; é a essência da identidade da instituição, orientando todas as ações pedagógicas e administrativas e envolvendo a participação de toda a comunidade escolar — incluindo professores, gestores, alunos e suas famílias. A importância do PPP pode ser observada em vários aspectos. (VEIGA, 2004, p.18)

O Projeto Político-Pedagógico, instituído por lei, é um documento por meio do qual a escola, como um todo, organiza de maneira formal sua proposta de trabalho, sendo mediador de decisões, da condução das ações e da análise dos seus resultados e impactos (Vasconcelos, 2004, p.23). Esse documento delinea os principais fundamentos, orientações curriculares e organização da escola. Portanto, o PPP não é apenas um documento formal; ele é um guia prático e estratégico que orienta a escola a cumprir sua missão educativa com clareza e eficácia.

Ao verificar como a Educação Ambiental está inserida no PPP do CME “Ernesto Che Guevara”, não constam atividades ou disciplinas relacionadas à Educação Ambiental, tampouco, anexos de projetos sendo desenvolvidos acerca do tema. Já no PPP da Escola Estadual Ministro Petrônio Portella Nunes, observou-se que apesar de ter disciplinas relacionadas com a temática apresentada, não consta no documento nenhuma proposta de trabalho acerca desta temática.

No PPP do CME Ernesto Che Guevara, buscou-se identificar a preocupação em atender em que contextos a Educação Ambiental se fundamenta. Verificou-se que a expressão “consciência ambiental” é enfatizada nos Itens: Filosofia da Instituição,

A Filosofia da Instituição de ensino CME “ERNESTO CHE GUEVARA”, tem como visão, não somente a transmissão dos conteúdos, mas, da aprendizagem dos conhecimentos científicos e cognitivos, assim, valorizando seus saberes. Dessa forma, a formação dos alunos para uma sociedade ética, justa, com consciência ambiental e sabendo respeitar a consciência/diversidade social. Construindo uma sociedade igualitária onde todos saibam dos seus direitos e deveres. (PPP CME Ernesto Che Guevara, 2024, p.14-15)

Na organização curricular, a expressão “consciência ambiental” se destaca através de uma das competências da Base Nacional Comum Curricular:

7. Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta. (PPP CME Ernesto Che Guevara, 2024, p.22)

Diante da preocupação acima explicitada, espera-se que todos os componentes curriculares específicos dialogassem sobre Educação Ambiental, entretanto, essa preocupação está registrada nas competências a serem desenvolvidas pelos estudantes em três componentes curriculares específicos: Língua Portuguesa, Ciências da Natureza e Geografia, a destacar, respectivamente:

“4. Utilizar diferentes linguagens para defender pontos de vista que respeitem o outro e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, atuando criticamente frente a questões do mundo contemporâneo”. (PPP CME Ernesto Che Guevara, 2024, p.26)

5. Construir argumentos com base em dados, evidências e informações confiáveis e negociar e defender ideias e pontos de vista que promovam a consciência socioambiental e o respeito a si próprio e ao outro, acolhendo e valorizando a diversidade de indivíduos e de grupos sociais, sem preconceitos de qualquer natureza.” (PPP CME Ernesto Che Guevara, 2024, p. 29)

“6. Construir argumentos com base em informações geográficas, debater e defender ideias e pontos de vista que respeitem e promovam a consciência socioambiental e o respeito à biodiversidade e ao outro, sem preconceitos de qualquer natureza.” (PPP CME Ernesto Che Guevara, 2024, p.31)

No PPP da Escola, a Educação Ambiental tem espaço no item concepção da educação, com respaldo na Política Nacional de Educação Ambiental de 1999.

O papel da escola ao trabalhar temas transversais é facilitar, fomentar e integrar as ações de modo contextualizado, através da interdisciplinaridade e transversalidade, buscando não fragmentar em blocos rígidos os conhecimentos, para que a Educação realmente constitua o meio de transformação social. Entre os temas contemporâneos propostos pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) a escola desenvolve o projeto ambiental dentro da proposta nutricional, Educação Ambiental;... a Educação Ambiental contribui para a qualidade de vida quando oferece às pessoas conscientização e atitudes de preservação, onde todos compreendem a importância da utilização correta dos recursos naturais e seu comportamento em sociedade. (PPP E. E. Ministro Petrônio Portela Nunes, 2023, p.24)

Sobre projetos que envolvam a temática, há menção do “projeto sustentabilidade e meio ambiente, o qual trabalha a recuperação de área de nascente degradada com reflorestamento de mudas de árvores frutíferas nativas da região”, mas não há outras atividades que contemplem a EA propostas em componentes curriculares específicos.

Ressalta-se que os trabalhos realizados na Escola Che Guevara partem do pressuposto de que a Educação não é neutra e existem conceitos bastante amplos na literatura e, por conseguinte, bastante complexos, dependendo muito da tendência teórica que se orienta. Portanto, registramos aqui que a Escola Che Guevara traz em sua identidade de consolidação, a marca da luta do MST e, portanto, entende que:

Ela (a escola do campo) se coloca o desafio de conceber e desenvolver uma formação contra hegemônica, ou seja, de formular e executar um projeto de educação integrado a um projeto de transformação social liderado pela classe trabalhadora, o que exige a formação integral dos trabalhadores do campo, para promover simultaneamente a transformação do mundo e a transformação humana. (MOLINA e SÁ, 2012, p. 325).

O acesso e a permanência na escola é um direito constitucional, e está consagrado na Constituição Brasileira (Art. 206) e desde então, a luta pelo respeito às diferenças tem sido mote de combate à exclusão. Dentre os grupos vulneráveis ou grupos dos excluídos, os “povos do campo” são representantes dos atores que vêm batalhando para sair do rol dos grupos sociais historicamente excluídos. Oliveira & Campos, (2012, p.238) afirmam de forma contundente:

A rebeldia como sentimento e luta pela emancipação é um traço pedagógico de diversas populações camponesas [...] que estão buscando a educação a partir de uma perspectiva contra hegemônica, conforme Gramsci nos ensina. Foi exatamente isso que produziu a diferenciação da Educação do Campo da histórica educação rural; o protagonismo dos movimentos sociais do campo na negociação de políticas educacionais, postulando nova concepção de educação que incluísse suas cosmologias, lutas, territorialidades, concepções de natureza e família, arte, prática de produção, bem como a organização social, o trabalho, dentre outros aspectos locais e regionais que compreendem as especificidades de um mundo rural.

Ressaltamos ainda a importância de se registrar a diferença entre a educação rural e a educação do campo, pois a primeira sempre foi ofertada pelas instituições oficiais e teve como objetivo apenas a escolarização e a adaptação do homem ao ideal colonizador. A Educação do Campo, no entanto, surge como uma resposta de resistência ao ideário político opressor e nasce no bojo do desejo dos movimentos de base que aspirou construir conhecimentos a partir da articulação e respeito aos saberes dos trabalhadores do campo, respeitando e assegurando as especificidades identitárias e territoriais, considerando-os como protagonistas da transformação necessária do mundo de injustiças tantas. Segundo Kolling, Ney (1999), "há uma tendência dominante em nosso país, marcado por exclusões e desigualdades, de considerar a maioria da população que vive no campo como a parte atrasada e fora de lugar no almejado projeto de modernidade" (p.21).

A produção e reprodução da exclusão dos povos do campo, as desigualdades que perduram em meio a tantos manifestos estão condicionados por essa lógica de que o campo é atrasado assim como as pessoas que lá vivem. Por essa razão, faz-se necessário reiterar que os povos do campo não são atrasados, ou menos civilizados, mas sim povos que lutam para produzir e reproduzir dignamente suas vidas, que lutam por uma educação e por uma sociedade menos injusta. Será que conhecermos nossos vizinhos, nos socializarmos mais intensamente e cooperativamente na resolução de problemas seria uma característica de povos menos civilizados? Seria essa tal civilização sinônimo de sequer conhecermos ou mesmo cumprimentarmos vizinhos com quem dividimos parede, elevadores.

Partindo de estudos sobre Educação Ambiental e Educação do Campo, compreende-se que trabalhar essa temática voltada para a conscientização para a preservação da natureza é de grande relevância para as comunidades tradicionais, pois as ajudará a cuidar do ambiente onde moram para que as gerações futuras permaneçam em sintonia com a natureza, pois no âmbito do Projeto Político-Pedagógico, fortalece-se a identidade cultural e a defesa dos territórios contra a degradação ambiental. A Educação Ambiental corrobora com muitos dos princípios da Educação do Campo. Ambas possuem marcos legais que cada vez mais têm avançado no desenvolvimento de uma cidadania responsável, para a construção de sociedades sadias e socialmente justas.

Nesse ponto, e observamos educação ambiental ultrapassa o campo educacional, que tinha um perfil inicial predominantemente conservacionista, para uma concepção de educação ambiental que reconhece a dimensão social do ambiente. Como enfatiza Layrargues; Costa Lima (2014, p. 26), "a Educação Ambiental compreendia um universo pedagógico multidimensional que girava em torno das relações estabelecidas entre o indivíduo, a sociedade,

a educação; e a natureza foi exigindo aprofundamentos que se desdobraram em sucessivas análises e aportes teóricos de crescente sofisticação, tornando essa prática educativa mais complexa do que se poderia imaginar”.

Nesse sentido, verifica-se que apesar da lei nº 9.795/1999 definir que a EA precisa ser trabalhada em todos os níveis de ensino e que essa abordagem seja integrada de forma transdisciplinar, as escolas não implementam efetivamente essa prática. Além disso, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), em seu artigo 36, também menciona a educação ambiental como parte dos conteúdos a serem abordados nas instituições de ensino.

Diante disso, os documentos oficiais que tratam dessa proposta educativa, como a Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA) e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental (DCNEA), dentre outros, reforçam a importância de a EA ser desenvolvida de forma permanente e contínua para que haja possibilidades concretas de mudanças de paradigmas, atitudes e pensamentos (Silva; Santos, 2022).

Do ponto de vista legal, a Lei Federal nº 9.795 de 27 de abril de 1999, que dispõe sobre Educação Ambiental e instituiu a Política Nacional de Educação Ambiental em seu Art. 10º registra que: “a educação ambiental será desenvolvida como uma prática educativa integrada, contínua e permanente em todos os níveis e modalidades do ensino formal” (BRASIL, 1999).

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Ambiental, do Conselho Federal de Educação (Resolução nº 2, de 15 de junho de 2012), o Art. 8º indica que a EA:

[...] deve ser desenvolvida como uma prática educativa integrada e interdisciplinar, contínua e permanente em todas as fases, etapas, níveis e modalidades, não devendo, como regra, ser implantada como disciplina ou componente curricular específico.

3.2 Educação Ambiental e o Geoterritório do Assentamento Antônio Conselheiro

Atualmente a maioria das famílias utilizam o geoterritório do assentamento Antônio Conselheiro para a prática da pecuária como subsistência, seja ela na forma de arrendamento das terras para pastagens ou mesmo na criação do gado para consumo próprio. Há algumas famílias que também cultivam alimentos - produtos da agricultura familiar como por exemplo: mandioca, banana, abacaxi, e produzem tanto para o consumo próprio quanto para comercializar.

Na pesquisa conduzida por Silva, Queiroz e Galvanin (2017) sobre “O uso da terra no Assentamento Antônio Conselheiro em Mato Grosso”, os pesquisadores constataram que o

geoterritório do assentamento Antônio Conselheiro sofreu várias alterações na paisagem entre os anos de 1990 e 2015, como se observa na Figura 12A (1990) e Figura 12B (2015).

E de acordo com os pesquisadores, as alterações no uso da terra na área do AAC no período avaliado podem ser percebidas pela mudança de classe do ITA de regular, em 1995, para degradado em 2015. A redução da vegetação nativa está relacionada com o aumento das áreas de pastagem, agricultura e massas d'água. Entretanto, a classe pastagem foi a que mais colaborou para o aumento do ITA.

Outro dado relevante identificado com a referida pesquisa, está relacionado à supressão de áreas de vegetação nativa e que tem contribuído para a exposição das áreas de massas d'água, tornando-as cada vez mais vulneráveis à outras ações antrópicas.

A área de massas d'água aumentou em 0,63% de 1995 para 2015. Este aumento em pode estar relacionado ao desmatamento no entrono dos corpos hídricos, fato que deixa a superfície mais visível SILVA, QUEIROZ E GALVANIN (2017, p.41).

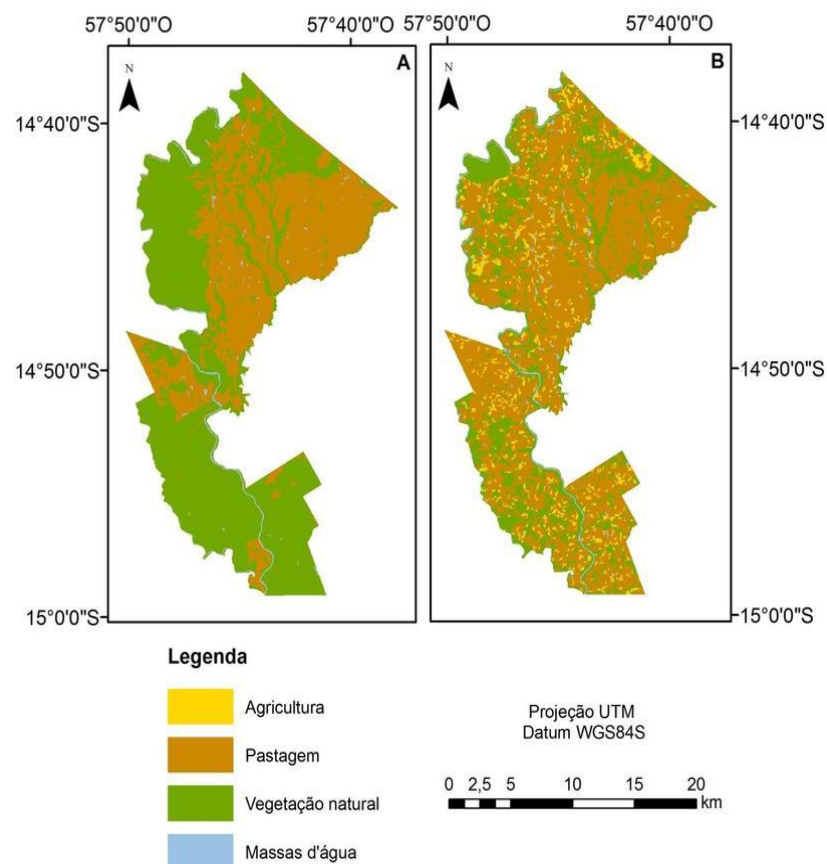


Figura 12. Classes de uso da terra no Assentamento Antônio Conselheiro em 1990 (Figura 12A) e em 2015 (Figura 12B). Fonte: SILVA, QUEIROZ E GALVANIN (2017).

Atualmente observa-se que um dos fatores que dificulta a vida dos moradores no assentamento é a falta de assistência e políticas públicas quanto a saúde, segurança e incentivos para a produzirem, pois no assentamento existem apenas dois postos de saúde com atendimento médico apenas uma vez por semana ou até mesmo chega a ficar sem médico devido o desligamento do profissional da rede pública, até a contratação de outro profissional para o atendimento. Outra fraqueza encontrada é a comercialização dos produtos produzidos pelos moradores, pois existem lugares no assentamento que chega a estar distante da cidade mais ou menos 45 km, isso faz com que os moradores fiquem sem condições com transporte para entregar seus produtos na cidade, dessa forma possibilita uma ameaça aos moradores, a entrada de atravessadores para comprar os produtos de forma abaixo do preço de mercado.

Como ponto positivo pode-se destacar a participação de muitas famílias nas associações ou cooperativas e isso possibilita a utilização do CNPJ para venda dos produtos e de conseguirem benefícios para os moradores como por exemplo o trator para utilizar na propriedade que só foi possível devido a organização e regularidade da cooperativa. Esse trabalho coletivo melhora a convivência dos moradores e ajuda a comercialização das produções e consequentemente mantem os moradores no campo.

A educação ocorre em todos os ambientes e não é só responsabilidade da escola, mas da família e da comunidade. Ela não é a mesma em todos os tempos e em todas as partes, pois é desenvolvida no ambiente familiar, social e escolar, e cada ambiente tem seu jeito de educar ou de ensinar algo. Uma das práticas mais interessante na educação e, principalmente, na educação do campo, é trabalhar a realidade do aluno e de sua comunidade, trazendo para a escola o seu dia a dia, isso facilita o aprendizado do mesmo.

Partindo de toda a história dos moradores que passaram por uma luta para conquistarem suas terras, esse trabalho justifica-se pela importância dos educadores das escolas do campo desenvolverem em seus planejamentos conteúdos e metodologias voltadas para a realidade local, para valorizar a cultura campesina, pois essas ferramentas vem sendo cada vez mais desassistidas pelo âmbito das políticas públicas deixando escolas do campo com metodologias cada vez mais igualitária ao ensino ofertado nas escolas urbanas.

3. Considerações Finais

A Educação Ambiental em escolas do campo é de vital importância para a formação de uma consciência ecológica e para o desenvolvimento sustentável das comunidades rurais. Ao integrar conhecimentos científicos e saberes tradicionais, essa abordagem educacional não

apenas promove a compreensão dos processos naturais e a importância da conservação ambiental, mas também fortalece o vínculo entre os alunos e o ambiente que os cerca.

Nas escolas do campo, a Educação Ambiental contribui para o aprimoramento das práticas agrícolas, incentivando métodos sustentáveis que respeitam o equilíbrio ecológico e garantem a preservação dos recursos naturais para futuras gerações. Além disso, ao engajar a comunidade escolar em projetos e práticas ambientais, fomenta-se uma cultura de responsabilidade e de ação coletiva em prol do meio ambiente.

Portanto, investir na Educação Ambiental em escolas do campo é essencial para formar cidadãos comprometidos com a sustentabilidade e a proteção do meio ambiente, promovendo um desenvolvimento mais equilibrado e sustentável tanto para as comunidades quanto para o planeta.

Referências

ABMES - Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior. RESOLUÇÃO Nº 2, DE 20 DE DEZEMBRO DE 2019. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). Disponível em: <https://abmes.org.br/arquivos/legislacoes/Resolucao-CNE-CEB-002-2019-12-20.pdf>

ALMEIDA, M. E. B. Tecnologia de informação e comunicação na escola: aprendizagem e produção da escrita. Série “**Tecnologia e Currículo**” – Programa Salto para o Futuro, novembro, 2001.

ANDRADE, Daniel Fonseca de. Conservacionista, pragmática, crítica, pós-crítica e decolonial: itinerários epistêmicos da educação ambiental pelas dimensões do pensamento. **Ciência & Educação**, Bauru, v. 30, e24047, 2024, p. 1-18. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1516-731320240047>

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação**. São Paulo: Brasiliense, 1981.

BRASIL, Lei nº 9394/96. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA. **Parâmetros Curriculares Nacionais** – Ensino Médio. Brasília: 2002.

BRASIL. Secretariado da Convenção sobre Diversidade Biológica e Ministério do Meio Ambiente. **Protocolo de Nagoia sobre acesso a recursos genéticos e repartição justa e equitativa dos benefícios derivados de sua utilização à Convenção sobre Diversidade Biológica**. Brasília: DPG/SBF/MMA, 2014. 42 p. https://smastr16.blob.core.windows.net/portaleducacaoambiental/sites/11/2024/06/Nagoya_Protocol_Portuguese.pdf

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Versão Final. 2017.

CALDART, Roseli Salete. *Pedagogia do Movimento Sem Terra*. 3. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2004.

CALDART, Roseli Salete. Sobre Educação do Campo. In.: SANTOS, Clarice Aparecida dos (Org.). *Campo. Políticas públicas: educação*. Brasília: Incra-MDA, 2008, p. 67-86. (Por uma Educação do Campo, n. 7. Coleção).

CALDART, Roseli Salete; PEREIRA, Isabel Brasil; ALENTEJANO, Paulo; FRIGOTTO, Gaudêncio (Orgs.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio; São Paulo: Expressão Popular, 2015.

Carta de Belgrado – 1975 <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/CBelgrado.pdf>

CARVALHO, L. M. de. A educação ambiental e a formação de educadores. In: BRASIL. SECRETARIA DE ENSINO FUNDAMENTAL. *Panorama da Educação Ambiental no Ensino Fundamental*. Brasília: MEC, SEF, 2001. p. 55-63. Disponível em: <https://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/educacaoambiental/panorama.pdf>. Acesso em 15 dez. 2024.

CONVENÇÃO SOBRE MUDANÇAS DO CLIMA.
https://smastr16.blob.core.windows.net/portaleducacaoambiental/sites/11/2024/06/convencao_mudancadoclima.pdf

COUTINHO, CADIDJA. Por uma ciência com consciência: interfaces da Educação Ambiental e do Ensino de Ciências no contexto docente, discentes e dos materiais didáticos. 2017, 128p. Disponível em: https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/13733/TES_PPGEC_2017_COUTINHO_CADIDJA.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Declaração da Conferência de ONU no Ambiente Humano – 1972
<https://smastr16.blob.core.windows.net/portaleducacaoambiental/sites/11/2024/06/Declaracao-de-Estocolmo-5-16-de-junho-de-1972-Declaracao-da-Conferencia-da-ONU-no-Ambiente-Humano.pdf>

DECLARAÇÃO DE TBILISI. 1977.
<https://smastr16.blob.core.windows.net/portaleducacaoambiental/sites/201/2022/02/declaracao-tblisi-1977.pdf>

FONSECA, Mônica Maria Lopes da. *Pedagogia da terra: interfaces entre a formação docente, a educação do campo e a educação ambiental*. 2013. 126 f. Tese (Doutorado em Ciências Humanas) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2013. DOI <https://doi.org/10.14393/ufu.te.2013.68>

KOLLING, E. J.; NERY. In: MOLINA, M. C. (Orgs.). **Por uma educação básica do campo**. Brasília: INCRA, 1999.

LAYRARGUES, Philippe Pomier; LIMA, GUSTAVO FERREIRA DA COSTA. As macro-tendências político-pedagógicas da educação ambiental brasileira. **Ambiente & Sociedade**. São Paulo v. XVII, n. 1, p. 23-40, jan.-mar. 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ciedu/a/hx44k5f3BpcHm87LqSBFHHw/?format=pdf&lang=pt>

LIMA, Gustavo Ferreira da Costa; LAYRARGUES, Philippe Pomier. Mudanças climáticas, educação e meio ambiente: para além do Conservadorismo Dinâmico. **Dossiê - Ensino Superior e Questões Ambientais: Mudanças Climáticas, Ambientalização Curricular e Formação de Professores** • Educ. rev. (spe3) • 2014 •. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0104-4060.38108>.

MARTINS, Heloisa Helena T. de Souza. **Metodologia qualitativa de pesquisa**. *Educ. Pesqui.*, May/Aug. 2004, vol.30, no.2, p.289-300. ISSN 1517-9702.

MENDES, C. B.; MAIA, J. S. da S. (2020). A educação ambiental e a educação do campo diante das interferências do agronegócio: compreensões de professores de escolas públicas. **Ambiente & Educação: Revista De Educação Ambiental**, 25(2), 104–126. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/ambeduc/article/view/11500/7726>

MOLINA, Mônica Castagna; JESUS, Sonia M. S. A. de (Org.). **Por uma educação do campo: contribuições para a construção de um projeto de educação do campo**. Brasília, DF: Articulação Nacional: “Por Uma Educação do Campo”, 2001. (Por uma Educação do Campo, 5).

Nosso Futuro Comum – 1987

PRESTES, M. L. M. **A Pesquisa e a Construção do Conhecimento Científico: do Planejamento aos Textos, da Escola a Academia**. 2ª ed. São Paulo: Respel, 2003.

PROTOCOLO DE QUIOTO - DECRETO
<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2005/decreto-5445-12-maio-2005-536824-publicacaooriginal-28134-pe.html>

RAMOS, Marise Nogueira. MOREIRA, Telma Maria. SANTOS, Clarice Aparecida dos. **Referenciais para uma política nacional de educação do campo**. Brasília: Secretária de Educação Média e Tecnológica, GTP de Educação do Campo, 2004.

REIGOTA, M. O que é Educação Ambiental? 2ª ed. São Paulo: Brasiliense, 2012.

RIBEIRO, SÁVIA CÁSSIA FRANCELINO; CAVALCANTE, JULIA AFFONSO; SOLLERO, GABRIEL CESAR. Educação Ambiental Pragmática X Crítica: reflexões sobre a fase 1 do projeto de Educação Ambiental da Costa Verde. In: **CONEDU- Escola em tempos de conexões**. Doi 10.46943/VII.CONEDU.2021.02.028 Volume 2. p. 547-569, 2021. Disponível em: https://editorarealize.com.br/editora/ebooks/conedu/2021/ebook2/TRABALHO_EV150_MD7_SA100_ID9348_01112021222802.pdf

SACRISTÁN, J. Gimeno. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. Porto Alegre: Artemed, 2000.

SANTOS, Aline Coêlho dos; CANEVER, Cristini Feltrin; GIASSI, Maristela Gonçalves; FROTA, Paulo Rômulo de Oliveira. A Importância Do Ensino De Ciências Na Percepção De Alunos De Escolas Da Rede Pública Municipal De Criciúma – Sc. **Revista Univap**, São José dos Campos-SP, v. 17, n. 30, dez.2011.

SILVA, A. F. S; SANTOS, T. M. Educação Ambiental no processo formativo de professores: nunca vi, nem vivi, eu só ouço falar. Revista Ambiente & Educação, v. 27, nº 1, ago. 2022. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/ambeduc/article/view/13561/9734>. Acesso em: 28 outubro. 2024.b.

SILVA, Thaís Vasconcelos; QUEIROZ Tadeu Miranda; GALVANIN, Edinéia Santos. O uso da terra no Assentamento Antônio Conselheiro em Mato Grosso. **RAEGA - o espaço geográfico em análise**. Curitiba, v, 40 p. 35-44, ago. 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.5380/raega.v40i0.44413>. Acesso em 15 set. 2024.

VASCONCELOS, Celso dos Santos. Coordenação do trabalho pedagógico: do Projeto Político-Pedagógico ao cotidiano da sala de aula. São Paulo: Libertad, 2004.

VEIGA, I. P. A. (org.). Projeto Político-Pedagógico da escola: uma construção possível. Campinas: SP. Papirus, 2004.

VIVEIRO, Alessandra Aparecida; DINIZ, Renato Eugênio da Silva. **Atividades de Campo no Ensino das Ciências e na Educação Ambiental**: Aspectos da Prática Educacional de um grupo de Professores. VII EMPEC. Florianopolis.2009.

CAPÍTULO 2

FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL: CONTRIBUIÇÕES E DESAFIOS NA PRÁTICA DOCENTE

RESUMO

A formação inicial e continuada em Educação Ambiental é fundamental para capacitar os docentes a incorporarem práticas sustentáveis e críticas em suas aulas. Esse processo formativo contribui para ampliar a compreensão dos professores sobre questões ambientais, incentivando uma postura ética e responsável diante dos desafios socioambientais atuais. Contudo, a prática docente enfrenta desafios como a falta de recursos, apoio institucional insuficiente e a necessidade de atualização constante dos conteúdos e metodologias. Nesse contexto, a Educação Ambiental surge como componente fundamental na formação, reconhecendo sua multidimensionalidade e diversas correntes teóricas que permeiam a área. Legalmente, a Educação Ambiental foi formalmente incorporada no Brasil pela Política Nacional de Educação Ambiental (Lei nº 9.795/1999), atualizada em 2024, com ênfase em ações coletivas contra mudanças climáticas e desastres socioambientais. A pesquisa aqui apresentada buscou investigar se professores de diversas áreas, atuantes em escolas do Assentamento Antônio Conselheiro, receberam formação inicial e continuada em Educação Ambiental, além de analisar como essa temática é trabalhada de forma interdisciplinar e metodológica em suas práticas pedagógicas. A pesquisa foi realizada entre agosto e dezembro de 2024, em escolas do Assentamento Antônio Conselheiro, Tangará da Serra (MT), que atendem estudantes camponeses. Na pesquisa de campo, foram aplicadas entrevistas individuais a 11 professores de duas instituições: Escola Estadual Ministro Petrônio Portella Nunes e CME Ernesto Che Guevara. Os professores, todos graduados e com formações diversas, incluindo especializações e mestrados, responderam a questionários sobre sua formação inicial e continuada em EA, bem como sobre sua prática pedagógica relacionada ao tema. Os resultados indicam que a maioria dos professores não recebeu formação significativa sobre EA durante a graduação, e poucos participaram de formação continuada, geralmente em cursos online promovidos pelo governo ou por movimentos sociais. Apesar disso, os docentes reconhecem a importância da Educação Ambiental, especialmente para a conscientização dos estudantes das comunidades camponesas, mas admitiram não trabalhar a temática regularmente em suas disciplinas. Conclui-se com essa pesquisa que há uma necessidade urgente de incorporar a EA de forma crítica e transversal na formação inicial e continuada dos professores, para que esta deixe de ser tratada como conteúdo opcional ou superficial. Os resultados apontam para a necessidade de ampliar e fortalecer a formação docente para que a Educação Ambiental possa cumprir seu papel de promover uma consciência crítica e ações sustentáveis na escola.

PALAVRAS-CHAVE: Formação de professores; Escolas do campo; educação para o ambiente

ABSTRACT

Initial and continuing education in Environmental Education is essential to enable teachers to incorporate sustainable and critical practices into their teaching. This formative process helps broaden teachers' understanding of environmental issues, fostering an ethical and responsible stance toward current socio-environmental challenges. However, teaching practice faces challenges such as a lack of resources, insufficient institutional support, and the need for constant updates in content and methodology. In this context, Environmental Education emerges as a key component in teacher training, recognizing its multidimensionality and the various theoretical perspectives that permeate the field. Legally, Environmental Education was formally incorporated in Brazil through the National Environmental Education Policy (Law No. 9.795/1999), updated in 2024, with an emphasis on collective actions against climate change and socio-environmental disasters. The research presented here aimed to investigate whether teachers from various subject areas, working in schools located in the Antônio Conselheiro Settlement, have received initial and continuing training in Environmental Education, as well as to analyze how this topic is addressed in an interdisciplinary and methodological way in their pedagogical practices. The study was conducted between August and December 2024 in schools within the Antônio Conselheiro Settlement, Tangará da Serra (MT), which serve peasant students. In the field research, individual interviews were conducted with 11 teachers from two institutions: *Escola Estadual Ministro Petrônio Portella Nunes* and *Centro Municipal de Ensino Ernesto Che Guevara*. The teachers—all graduates with diverse backgrounds, including specializations and master's degrees—answered questionnaires about their initial and continuing education in Environmental Education, as well as their pedagogical practices related to the topic. The results indicate that most teachers did not receive significant training in Environmental Education during their undergraduate studies, and only a few participated in continuing education, generally through online courses offered by the government or social movements. Nevertheless, teachers recognize the importance of Environmental Education, especially for raising awareness among students in peasant communities, although they admitted not addressing the topic regularly in their classes. This research concludes that there is an urgent need to incorporate Environmental Education in a critical and cross-curricular manner into both initial and continuing teacher training, so that it ceases to be treated as an optional or superficial subject. The results highlight the need to expand and strengthen teacher education so that Environmental Education can fulfill its role of promoting critical awareness and sustainable action within schools.

Keywords: Teacher Training; Rural Schools; Education for the Environment.

1. Introdução

As questões relativas à formação e à atuação docente estão no centro de amplas discussões, ocorridas em fóruns que extrapolam os espaços dos especialistas ou dos gestores dos sistemas de ensino. Sacristán (2000) considera que “a formação de educadores tem se constituído em “uma das pedras angulares imprescindíveis a qualquer intento de renovação do sistema educativo”, o que nos ajuda a entender a importância que esta temática vem adquirindo nas últimas décadas, em meio aos esforços globais para melhorar a qualidade do ensino.

Nesse contexto, discutir os pressupostos da formação do professor é discutir como assegurar um domínio adequado da ciência, da técnica e da arte da profissão docente, ou seja, é tratar da competência profissional. No seu processo de formação, o professor se prepara para dar conta do conjunto de atividades pressupostas ao seu campo profissional.

Atualmente, concebe-se essa formação voltada para o desenvolvimento de uma ação educativa capaz de preparar seus alunos para a compreensão e transformação positiva e crítica da sociedade em que se vive. Por essa razão, o exercício da docência não pode se resumir à aplicação de modelos previamente estabelecidos, ele deve dar conta da complexidade que se manifesta no contexto da prática concreta desenvolvida pelos professores.

Dentre as competências gerais docentes prevista na BNC Formação (ABMES, 2019, p.15) estão contemplados o desenvolvimento de “argumentos com base em fatos, dados e informações científicas para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns, que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental, o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta”.

Assim, no bojo dos conhecimentos intrínsecos a formação de professores, estão presentes conceitos relacionados a educação ambiental e sua multidimensionalidade “como um objeto de estudo autorreflexivo que pensa sua própria prática e desenvolvimento” (Layrargues; Costa Lima, 2014, p.28).

A multidimensionalidade aqui atribuída à Educação Ambiental, refere-se ao amplo contexto de análise, mas também a “denominações para diferenciar essa prática educativa, que já continha em seu nome uma adjetivação qualificadora: a ambiental”. Assim, entre 1970 até na atualidade, inúmeras categorias foram atribuídas à Educação Ambiental. No âmbito internacional, destaca-se Sauv   (2005), que indicou diversas denomina  es para a Educa  o Ambiental: Humanista, Conservacionista, Sist  mica, Problematicadora, Naturalista, Científica, Moral, Biorregionalista, da Sustentabilidade, Crítica, Etnográfica, Feminista.

Mais especificamente no Brasil, a primeira tentativa de classificar correntes internas tenha sido efetuada por Sorrentino (1995), que propôs a existência de quatro vertentes: conservacionista, Educação ao ar livre, relacionadas à gestão ambiental e à economia ecológica.

Entretanto, foi no ano de 1999 que a Educação Ambiental ganhou reconhecimento legal, a partir da Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA)- Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999 (Brasil, 1999), que foi regulamentada pelo Decreto nº 4.281, de 25 de junho de 2002. (Brasil, 2022). Essa Lei estabeleceu 7 objetivos fundamentais da Educação Ambiental, sem, entretanto, fazer alusão objetiva as práticas educacionais sobre educação ambiental no âmbito da educação formal. Em 2024, a Lei nº 9.795 foi alterada pela Lei nº 14.926 de 17 de julho de 2024, incorporando aos objetivos fundamentais ações individuais e coletivas em escolas:

VIII – o estímulo à participação individual e coletiva, inclusive das escolas de todos os níveis de ensino, nas ações de prevenção, de mitigação e de adaptação relacionadas às mudanças do clima e no estancamento da perda de biodiversidade, bem como na educação direcionada à percepção de riscos e de vulnerabilidades a desastres socioambientais.

Diante desse cenário, a escola e os profissionais que nela atuam precisam assumir com responsabilidade e compromisso o desenvolvimento de uma educação ambiental que capacite cidadãos que consigam olhar, a fundo para o cenário atual, como sugere Santos (2000, p.26),

Torna-se necessária a formação de indivíduos que possam responder aos desafios colocados pelo tipo de desenvolvimento dominante, a partir da construção de um novo estilo harmônico entre a sociedade e a natureza, e que, ao mesmo tempo, sejam capazes de superar a racionalidade meramente instrumental e economicista que deu origem às crises ambiental e social que hoje nos preocupam.

Por essa razão, “a incorporação da Educação Ambiental na escola só será possível se o sistema for capaz de adaptar-se às suas necessidades e ela, por sua vez, conseguir obrigá-lo a uma profunda mudança que restabeleça dos fins até os conteúdos e metodologias de ensino”.(Santos, 2000, p.26).

Assim, o objetivo da pesquisa foi averiguar se os professores de diferentes áreas de ensino e que atuam em escolas localizadas no Assentamento Antônio Conselheiro, tiveram a oportunidade de receber formação inicial e continuada em Educação Ambiental. E, verificar se a temática Educação Ambiental tem sido trabalhada de forma multidisciplinar entre as áreas de ensino e qual a abordagem metodológica utilizada pelos professores em seus planejamentos e práticas pedagógicas.

2. Delimitação espacial, metodologia e atores envolvidos

A pesquisa foi realizada em escolas que atendem estudantes camponeses do Assentamento Antônio Conselheiro, entre agosto e dezembro de 2024.

Foi realizada pesquisa documental, com análises das legislações que norteiam a EA nos espaços de Educação Formal e a análise dos Projetos Político-Pedagógicos (PPPs) das escolas localizadas no Assentamento, buscando averiguar em que medida o tema Educação Ambiental é contemplada nesses PPPs.

Quanto a pesquisa de campo, foram elaborados roteiros investigativos, que foram aplicados durante a realização de entrevistas com os professores. Participaram seis (06) professores da Escola Estadual Ministro Petrônio Portella Nunes, anexa ao CME Ernesto Che Guevara e cinco (05) professores do CME Ernesto Che Guevara.

Os professores que aceitaram participar da pesquisa, assinaram um termo de consentimento de livre esclarecimento (Modelo em Anexo). Após a assinatura, cada educador foi entrevistado individualmente onde as primeiras questões eram sobre a sua identificação e nesse primeiro momento percebe-se que todos os professores são graduados e com especialização e duas professoras Mestres.

Mesmo com a assinatura do TCLE, optou-se por manter o nome dos professores em sigilo, e utilizou-se, a título de identificação os termos: PROFESSOR 1, PROFESSOR 2, e assim sucessivamente, independentemente de ser professor ou professora.

Para conhecermos um pouco mais sobre os professores participantes, destacamos alguns dados sobre a formação e atuação:

Escola Estadual Ministro Petrônio Portella Nunes

PROFESSORA 1 (P1): Graduação: Licenciatura em Matemática. Ano de Conclusão: 2022; Disciplina que ministra: Matemática e Eletiva da base. Local que Reside: Área urbana de Tangará da Serra-MT

PROFESSORA 2 (P2): Graduação: Licenciatura Plena em Geografia. Disciplina que ministra: Geografia. Local que Reside: Assentamento Antônio Conselheiro, Tangará da Serra-MT.

PROFESSORA 3 (P3): Graduação: Bacharelado e Licenciatura em Ciências Biológicas. Ano de Conclusão: 2009. Especialização: Educação de jovens e adultos. Mestrado: Meio ambiente e sistema de produção agrícola. Disciplina que ministra: Ciências, CSC e Agricultura Familiar. Local que Reside: Área urbana de Tangará da Serra-MT.

PROFESSORA 4 (P4): Graduação: Letras. Ano de Conclusão: 2017. Disciplina que ministra: Língua Portuguesa. Local que Reside: Área urbana de Tangará da Serra-MT

PROFESSORA 5 (P5): Graduação: Licenciatura Plena em História. Ano de Conclusão: 2019. Especialização: Metodologia do Ensino de História. Disciplina que ministra: História, Filosofia e Sociologia. Local que Reside: Área urbana de Tangará da Serra-MT

PROFESSORA 6 (P6): Graduação: Licenciatura Plena em Letras. Ano de Conclusão: 2014. Disciplina que ministra: Inglês. Local que Reside: Área urbana de Tangará da Serra-MT

CME Ernesto Che Guevara

PROFESSORA 7 (P7): Graduação: História e Pedagogia. Ano de Conclusão: 2015 e 2021. Especialização: Educação Ambiental Campesina. Mestrado: Educação e Territorialidade. Disciplina que ministra: Pedagogia. Local que Reside: Assentamento Antônio Conselheiro, Tangará da Serra-MT.

PROFESSORA 8 (P8): Graduação: Matemática e Pedagogia. Ano de Conclusão: 2009. Especialização: Educação Especial/Libras e Educação do Campo. Disciplina que ministra: Undocência/Pedagogia. Local que Reside: Assentamento Antônio Conselheiro, Tangará da Serra-MT.

PROFESSORA 9 (P9): Graduação: Educação Física. Disciplina que ministra: Educação Física. Local que Reside: Assentamento Antônio Conselheiro, Tangará da Serra-MT.

PROFESSORA 10 (P10): Graduação: Pedagogia. Ano de Conclusão: 2003. Especialização: Estudos Latino-Americano. Mestrado: Profissional em Saúde Pública. Disciplina que ministra: Undocência. Local que Reside: Assentamento Antônio Conselheiro, Tangará da Serra-MT.

PROFESSORA 11 (P11): Graduação: Pedagogia. Ano de Conclusão: 2015. Especialização: Educação Infantil. Disciplina que ministra: Pedagogia. Local que Reside: Área urbana de Tangará da Serra-MT.

Sobre a forma de deslocamento para que os professores cheguem até a escola, utilizam de condução própria, sem nenhuma ajuda de custo por parte das secretarias de educação. Após a realização das entrevistas os dados foram analisados e são apresentados na sequência.

3. Constatações da pesquisa e discussões

Quando os professores foram questionados se durante a graduação tiveram a oportunidade de estudarem algum conteúdo que abordasse a temática Educação Ambiental (EA), dos dez entrevistados, sete professores mencionaram não ter estudado nada sobre esse assunto, dois professores responderam que o tema foi abordado somente por uma disciplina em apenas um período de aula e apenas uma professora aprofundou sobre o tema EA a partir da pesquisa que realizou como trabalho de conclusão de graduação.

Os educadores também foram questionados se já fizeram alguma formação continuada sobre EA, porém a maioria não realizou nenhuma, e os que tiveram oportunidade, fizeram de

forma online em plataformas disponibilizadas pelo governo. Partindo desse dado, reiteramos o questionamento apresentado inicialmente: Qual o real valor que a Educação Ambiental tem recebido no currículo, especialmente na formação docente?

Compreendemos que a inserção da EA no currículo formativo de professores

Ao observarmos as análises de Reigota (2012 p. 28) sobre a importância da Educação Ambiental, ele compreende que há necessidade da:

[...] participação da sociedade em discussões sobre os assuntos ambientais, promovendo laço entre a natureza e o homem, estimulando a presença da ética nessas relações e criando a perspectiva de justiça para com todos os seres vivos [...] através da capacitação de profissionais e a comunidade universitária para formular uma educação ambiental crítica e inovadora”.

E de acordo com Carvalho (2011, p. 18) “essas questões, de alguma forma, sempre estiveram presentes na vida do ser humano, partindo do princípio que o mesmo é parte do ambiente”. Portanto, seria inerente a formação docente e à profissão do professor, estar sempre estudando e se atualizando, nos mais diversos temas emergentes e essenciais, com destaque à Educação Ambiental, que propõe diretrizes teóricas e práticas que possibilitam entender melhor os espaços educativos como espaços ambientais que carecem de novos valores e atitudes.

Embora a maioria não tenha tido o contato com o tema EA, ao serem questionados sobre a importância de se trabalhar com a EA nas disciplinas que ministram, eles manifestaram compreensão de que a temática é importante, pois auxiliam na conscientização dos educandos que moram em comunidades camponesas e na sensibilização para as questões ambientais e o cuidado da natureza, com os seres vivos, a terra, o ar, a fauna e a flora.

Outro importante dado observado, foi que mesmo manifestando compreensão da importância da EA, quando questionados se eles trabalham com essa temática em suas disciplinas, responderam que não trabalham e que não sabe se na escola há algum projeto com essa temática.

Apenas a Professora 3 participa do projeto horta escolar, onde aborda a temática no sentido de contribuir com a sustentabilidade. Partindo disso, os professores sabem da importância da EA, porém esperam mais para que essa temática seja trabalhada na área de ciências da natureza.

Segundo (REIGOTA 2012 p. 10), “a tendência da Educação Ambiental é tornar-se não só uma prática educativa, ou uma disciplina a mais no currículo, mas sim consolidar-se como uma filosofia de educação, presente em todas as disciplinas existentes e possibilitar uma concepção mais ampla do papel da escola no contexto local e planetário contemporâneo”.

A presença (ou ausência) da Educação Ambiental na formação acadêmica pode revelar muito sobre o compromisso das instituições com uma formação crítica e cidadã. Segundo Paulo Freire (1996), a educação deve ser um ato político e libertador, que permita ao sujeito compreender a realidade para poder transformá-la. Aplicando essa perspectiva à Educação Ambiental, compreendemos que ela não deve se limitar a conteúdos técnicos ou isolados, mas deve ser integrada de forma transversal, promovendo a consciência ecológica, social e ética.

Quando a Educação Ambiental aparece apenas em disciplinas optativas ou de maneira superficial, perde-se a chance de formar profissionais conscientes do seu papel na construção de uma sociedade sustentável. Freire nos alerta para os riscos da educação bancária, que transmite conteúdos de forma passiva, sem problematizar a realidade. Em vez disso, ele propõe uma educação problematizadora, em que os estudantes são sujeitos do conhecimento e dialogam com os desafios do mundo — incluindo a crise ambiental.

Nesse sentido, se durante a graduação a Educação Ambiental foi abordada de forma crítica e integrada com outras áreas, isso pode ter favorecido a formação de uma consciência ambiental ativa. Por outro lado, a ausência desse debate demonstra a necessidade urgente de repensar os currículos universitários à luz dos desafios contemporâneos.

Carlos Frederico Loureiro (2006) propõe uma Educação Ambiental crítica, que vai além da mera transmissão de informações ecológicas e busca transformar a forma como as pessoas se relacionam com o ambiente, com a sociedade e com os próprios processos educacionais. Para ele, a Educação Ambiental deve ser entendida como uma prática político-pedagógica que questiona o modelo de desenvolvimento vigente, baseado na exploração desenfreada dos recursos naturais e na desigualdade social.

Na formação acadêmica, essa perspectiva crítica é essencial. Loureiro argumenta que a Educação Ambiental precisa estar presente de forma transversal nos currículos universitários, dialogando com todas as áreas do conhecimento, e não apenas restrita a disciplinas específicas ou pontuais. Isso se alinha à crítica de Paulo Freire sobre a fragmentação do saber e a importância de uma educação que forme sujeitos conscientes, capazes de intervir na realidade.

Se, durante a graduação, o estudante teve contato com os conteúdos ambientais apenas em contextos técnicos ou normativos, sem articulação com questões sociais, econômicas e políticas, isso indica uma visão reducionista da Educação Ambiental. Já quando essa abordagem é crítica e interdisciplinar, há a possibilidade de formação de um profissional mais ético, responsável e engajado com a sustentabilidade planetária.

Podemos perceber que a grande maioria dos professores entrevistados não tiveram a oportunidade durante a graduação de ter uma disciplina voltada para a Educação Ambiental e

alguns educadores o único contato foi em apenas um conteúdo dentro da disciplina sendo ministrado em apenas uma aula e tanto Freire quanto Loureiro reforçam que a Educação Ambiental, para ser efetiva, precisa ser crítica, dialógica e politizada. A forma como ela é abordada na graduação impacta diretamente na formação de profissionais comprometidos com a transformação socioambiental. Portanto, refletir sobre essa presença (ou ausência) é também refletir sobre o tipo de sociedade que estamos ajudando a construir.

Assim, entre o corpo docente, havia um sentimento de necessidade de aprofundamentos dos estudos e desejo de buscar maiores conhecimentos alternativos à prática pedagógica cotidiana, visto que buscar mais conhecimento auxiliará a compreensão sobre o conceito da Educação do Campo e suas especificidades para a formação dos indivíduos, sem deixar de considerar a dimensão da universalidade, ou seja, buscar especializações específicas ajudam a entender a realidade e os desafios da educação do campo.

No segundo questionamento, em que foi solicitado aos professores manifestarem se tiveram a oportunidade de fazer alguma formação continuada sobre Educação Ambiental depois que passaram a atuar na docência, em qual condições e quem ofertou a formação, a maioria dos participantes respondeu que não realizaram nenhuma formação continuada, e os que fizeram (P3, P4), realizaram de forma online, em plataformas disponibilizadas pelo governo. E P10 teve a oportunidade de realizar formação através dos movimentos sociais.

P3 e P4- A plataforma disponibilizada foi o ambiente virtual de (aprendizagem) Desenvolvimento Profissional (AVADEP) ofertado pela Secretaria do Estado de Mato Grosso (SEDUC). O tema da formação continuada é Inovação e Sustentabilidade.

P10- Sim, MST e UFMT, UNEMAT. Formação em agroecologia com ênfase em Educação Ambiental.

No que diz respeito à oportunidade de realizar formações continuadas sobre Educação Ambiental após o ingresso na docência, a realidade pode variar bastante entre os profissionais. Muitos docentes relatam ter participado de cursos, oficinas ou seminários oferecidos por instituições públicas (como secretarias municipais ou estaduais de educação), universidades, ONGs ou programas federais como o *Programa Nacional de Educação Ambiental (ProNEA)*. Essas formações podem assumir formatos diversos, desde cursos de curta duração até especializações lato sensu.

Contudo, é importante destacar que nem todos os professores têm acesso regular a essas oportunidades. Em muitos contextos, a oferta de formação continuada ainda é limitada,

seja por falta de políticas públicas estruturadas, seja por dificuldades logísticas e institucionais. Além disso, quando essas formações ocorrem, elas nem sempre contemplam a complexidade da Educação Ambiental de forma crítica, ficando restritas a abordagens pontuais ou superficiais.

Dessa forma, é imprescindível que haja um esforço coletivo – por parte das redes de ensino, das instituições formadoras e dos próprios educadores – para que a Educação Ambiental seja incorporada de maneira mais robusta e permanente nos processos de formação continuada. Essa integração contribuirá para a construção de práticas pedagógicas mais conscientes, comprometidas com a transformação social e o cuidado com o meio ambiente.

A formação continuada dos professores é um componente essencial para a qualificação do ensino e a atualização das práticas pedagógicas, especialmente quando se trata de temáticas contemporâneas e urgentes, como a Educação Ambiental (EA). Desde a promulgação da Política Nacional de Educação Ambiental (Lei nº 9.795/1999), tornou-se claro que a EA deve ser tratada de forma permanente, articulada aos diversos níveis e modalidades de ensino, o que demanda formação específica e constante dos educadores.

A Educação Ambiental é uma dimensão fundamental no processo educativo, especialmente diante dos desafios contemporâneos relacionados à sustentabilidade, à crise climática e à conscientização ecológica. Diante disso, a formação continuada do professor torna-se essencial para que ele esteja preparado para integrar essa temática de maneira crítica, interdisciplinar e contextualizada em sua prática pedagógica.

Segundo Gadotti (2000), a Educação Ambiental deve ser entendida como uma proposta educativa transformadora, voltada para a construção de uma nova racionalidade ecológica e ética planetária. Nesse sentido, não se trata apenas de introduzir conteúdos ambientais nos currículos escolares, mas de promover uma mudança de atitude, o que exige preparo e sensibilização contínuos dos docentes. Para tanto, a formação continuada é fundamental.

Autores como Lima (2004) destacam que a Educação Ambiental crítica só se efetiva quando há uma articulação entre teoria e prática, o que pressupõe espaços de formação que promovam a reflexão sobre o papel do professor como agente político, capaz de provocar mudanças em sua comunidade. Assim, as formações continuadas devem ir além do tecnicismo, envolvendo discussões interdisciplinares, práticas socioeducativas e o fortalecimento da autonomia docente. No entanto, Loureiro (2012) alerta que muitas vezes tais formações ocorrem de forma fragmentada, descontextualizada da realidade dos educadores, o que compromete sua efetividade.

Por outro lado, Freire (1996) já enfatizava que a prática educativa precisa estar em constante diálogo com a realidade do educando e do educador. Assim, formações que respeitam o saber prévio dos professores e promovem o debate crítico sobre questões ambientais tendem a ser mais eficazes e transformadoras.

Em suma, a efetividade da Educação Ambiental na escola está diretamente relacionada ao investimento contínuo na formação dos professores. Isso inclui a ampliação da oferta de cursos de qualidade, bem como o reconhecimento da importância da EA como eixo estruturante da prática pedagógica. É necessário compreender que a Educação Ambiental não é um conteúdo isolado, mas um princípio educativo que precisa estar presente de maneira transversal e permanente, conforme defendem autores como Guimarães (2004) e Sauv   (2005).

Seguindo com a investiga  o, os participantes foram questionados quanto a ter conhecimentos sobre projeto interdisciplinar que aborda a Educa  o Ambiental na escola em que trabalha e se faziam parte da equipe do projeto.

Constatou-se que a maioria dos professores das duas escolas participantes não tinham conhecimento sobre projetos voltados para a EA. Alguns mencionaram o projeto da horta como prática vinculada    EA, mas não fazem parte, pois acham que apenas os professores de ciências da natureza devam trabalhar com projetos voltados para a EA.

Sobre esse aspecto, Loureiro (2012), chama a aten  o para que a Educa  o Ambiental seja compreendida como uma prática política e pedagógica transformadora, voltada    constru  o de uma sociedade mais justa e sustentável. Para isso,    fundamental que as escolas desenvolvam projetos interdisciplinares que permitam o diálogo entre diferentes áreas do conhecimento, possibilitando aos estudantes uma visão sist  mica das questões ambientais.

Morin (2000) também enfatiza a importância de uma abordagem complexa e interdisciplinar na educa  o, alertando para os riscos da fragmenta  o do conhecimento. A Educa  o Ambiental, nesse sentido, não pode se restringir a uma disciplina específica, como as ciências naturais, mas deve ser integrada ao currículo de forma transversal, envolvendo áreas como geografia, história, matemática, língua portuguesa, entre outras.

Nesse contexto,    relevante analisar se, na prática escolar, existem iniciativas que realmente incorporam esses princípios. A simples existência de um projeto rotulado como "interdisciplinar" não garante uma efetiva integra  o de saberes ou o engajamento coletivo da equipe docente. Como destacam Sauv   (2005) e Reigota (1998), a EA pode assumir diferentes enfoques – naturalista, conservacionista, crítica, pragmática, entre outros – e    papel da escola refletir sobre a concep  o que orienta sua prática educativa ambiental. Outras dimensões fundamentais para a forma  o do educador na temática ambiental, Carvalho (2001) considera

três dimensões: 1) a dimensão relacionada à natureza dos conhecimentos presentes nos diferentes programas de formação; 2) a dimensão relacionada aos valores éticos e estéticos que têm sido veiculados pelos mesmos e 3) o tratamento dado às possibilidades de participação política do indivíduo, tendo como meta a formação de cidadãos e a construção de uma sociedade democrática. E em 2006, o autor refinou as dimensões, inserindo a dimensão política como central e as dimensões de conhecimento e valores como dimensões de complementaridade e de reciprocidade.

Para Layargues e Lima (2014, p. 32) a educação ambiental tornou-se um campo em disputa entre macrotendências político-pedagógicas. As macrotendências conservacionista e pragmática são dois momentos de uma mesma perspectiva teórico-metodológica que “representa uma derivação evolutiva da macrotendência conservacionista e que têm em comum a omissão dos processos de desigualdade e injustiça social”. A macrotendência crítica, por sua vez, aglutina as correntes da Educação Ambiental Popular, Emancipatória, Transformadora e no Processo de Gestão Ambiental.

Além disso, a participação ativa dos professores na elaboração e execução dos projetos é um fator determinante para seu êxito. Freire (1996) reforça que o educador deve ser sujeito do processo educativo, atuando com autonomia e compromisso ético com a transformação da realidade. Portanto, compor a equipe de um projeto interdisciplinar de Educação Ambiental é mais do que colaborar com uma atividade; é assumir uma postura pedagógica consciente e comprometida.

Por fim, é preciso considerar que a implementação de projetos interdisciplinares depende também de condições institucionais, como planejamento coletivo, apoio da gestão escolar e formação continuada dos professores. Sem essas bases, corre-se o risco de transformar a interdisciplinaridade e a Educação Ambiental em meros discursos retóricos.

Ao considerar os múltiplos enfoque da Educação Ambiental, os professores participantes foram questionados quanto a possibilidade de inserir a temática Educação Ambiental na(s) disciplina(s) dos quais são responsáveis.

Todos os educadores sinalizaram ser de suma importância inserirem em suas disciplinas a temática EA, pois acreditam que os educandos poderão transformar o mundo em que vivem em um mundo melhor, ou seja, um planeta mais preservado para as gerações futuras.

- P1** – Sim, Principalmente na questão do consumo consciente. Devo ensinar que nossas atitudes com o dinheiro não podem prejudicar o meio ambiente (embalagens sustentáveis, produtos sem química prejudiciais).
- P2**- Sim, pois será importante começar esses estudos desde a base.

P3 – Sim, importantíssimo e necessário, visto que precisamos sensibilizar os estudantes, para que possam ter atitudes e práticas sustentáveis

P4- Sim, para conscientização e melhorias de vivências

P5- Sim, devido ao mundo que vivemos é de suma importância termos essa temática inserida nas aulas de ciência humanas

P6- Sim, nas aulas de artes podemos unir a criatividade e a conscientização ambiental nas práticas pedagógicas

P7- Sim, pois é um tema muito importante e deve ser trabalhado desde infância e não somente nas aulas de ciências como acontece.

P8- Na pedagogia (uni docência) considero a possibilidade maior na utilização temática Educação Ambiental.

P9- Sim, Para o conhecimento e a importância da prática de esporte ao ar livre.

P10- Sim, pois possibilita a discussão do tema ainda nos anos iniciais sensibilizando as crianças da importância do tema para a situação climática que vive o planeta terra.

P11- Sim. Trabalhei a Educação Ambiental e sempre importante para que no futuro, possamos ter mais qualidade de vida.

A inserção da temática da Educação Ambiental (EA) nas disciplinas curriculares não apenas é possível, como também é necessária e urgente, considerando os desafios socioambientais contemporâneos. A EA deve ser entendida como uma prática educativa contínua, crítica e transversal, conforme propõe a Política Nacional de Educação Ambiental (Lei nº 9.795/1999), que orienta sua presença em todos os níveis e modalidades de ensino, não sendo restrita a uma área do conhecimento específica.

Edgar Morin (2000), ao defender a necessidade dos “saberes necessários à educação do futuro”, destaca que o conhecimento deve ser abordado de forma complexa, ou seja, considerando a interdependência entre os diversos aspectos da realidade. A fragmentação do saber impede que o estudante compreenda o mundo de forma integrada. Por isso, a EA precisa ser incorporada às disciplinas não como um “conteúdo a mais”, mas como uma perspectiva transversal, que dá sentido e atualidade aos temas curriculares.

Além disso, a abordagem ambiental nas disciplinas favorece o desenvolvimento de competências e habilidades previstas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), como a argumentação, o pensamento crítico, a responsabilidade socioambiental e a empatia. Loureiro (2012) reforça que a Educação Ambiental deve estar voltada à transformação da realidade e à emancipação dos sujeitos, o que exige o envolvimento dos professores em todos os campos do saber.

Dessa forma, sim, considero não só importante como viável e fundamental inserir a Educação Ambiental na(s) disciplina(s) que ministro. Para isso, é necessário planejamento,

criatividade e, sobretudo, uma postura pedagógica comprometida com a formação de cidadãos conscientes e atuantes frente às questões ambientais.

Buscando identificar temáticas ambientais nas disciplinas trabalhadas pelos professores participantes da pesquisa, estes foram questionados se contemplam ou já contemplaram alguns dos temas selecionados: reciclagem; poluição; desmatamento; queimadas; agrotóxicos; recursos hídricos; restauração ambiental; objetivos de desenvolvimento sustentável (ODS).

A partir das respostas, observou-se que 10 participantes contemplaram pelo menos dois dos temas mencionados. Esses dados demonstram que a inserção de temas ambientais nas disciplinas escolares representa um avanço significativo na formação crítica e cidadã dos estudantes. Além disso, trabalhar conteúdos como reciclagem, poluição, desmatamento, queimadas, agrotóxicos, recursos hídricos, restauração ambiental e os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) permite ao professor integrar questões reais e urgentes ao currículo, aproximando o conteúdo escolar do cotidiano dos alunos.

A Educação Ambiental crítica, como defendem autores como Loureiro (2012) e Reigota (1998), vai além da simples transmissão de informações: ela propõe uma análise dos processos sociais, econômicos e políticos que geram as crises ambientais. Nessa perspectiva, temas como os listados acima ganham sentido dentro da sala de aula ao serem conectados com os contextos locais, regionais e globais.

Considerando que os livros didáticos ainda são uma das principais ferramentas pedagógicas utilizadas pelos professores no cotidiano escolar. Por isso, a forma como esses materiais tratam temas transversais, como o caso da Educação Ambiental (EA), tem grande impacto na prática docente e na formação dos estudantes. Analisar se há, de fato, a inserção dessa temática nos conteúdos propostos é essencial para compreender o compromisso do material com uma educação crítica e contextualizada. Por essa razão, os professores foram questionados se vislumbram no livro didático da(s) disciplina(s) que ministram, alguma contextualização sobre Educação Ambiental e somente dois manifestaram não ter identificado a inserção da EA no livro que utiliza.

De acordo com a Política Nacional de Educação Ambiental (Lei nº 9.795/1999), a EA deve ser integrada de forma contínua e transversal nos currículos escolares. Isso implica que ela não deve ser abordada como um conteúdo isolado ou restrito a datas comemorativas, mas sim como parte fundamental da formação do estudante em todas as áreas do conhecimento. Nessa perspectiva, os livros didáticos deveriam refletir esse compromisso, propondo atividades

e textos que promovam reflexões sobre questões ambientais reais, conectadas aos conteúdos específicos de cada disciplina.

Em algumas disciplinas — como Ciências, Geografia e Biologia — é comum encontrar capítulos ou seções dedicadas a temas como poluição, recursos hídricos, reciclagem, desmatamento ou mudanças climáticas. No entanto, nem sempre esses conteúdos são tratados de forma crítica ou interdisciplinar. Muitas vezes, a abordagem é descritiva, técnica ou limitada a orientações comportamentais (como “não jogar lixo no chão”), sem aprofundar as causas sociais, políticas e econômicas dos problemas ambientais. Essa crítica é reforçada por Reigota (1998), que alerta para os riscos de uma educação ambiental superficial e despolitizada, que não leva à transformação da realidade.

Portanto, vislumbrar a contextualização da temática da Educação Ambiental no livro didático é um passo importante, mas não suficiente. É preciso que o professor atue como mediador crítico, ampliando as propostas do material com atividades reflexivas, interdisciplinares e conectadas com a realidade dos estudantes, a fim de promover uma formação ética, ecológica e transformadora.

Ampliando as discussões, buscou-se registrar a compreensão que os professores têm sobre como a Educação Ambiental no contexto da Educação do Campo pode contribuir para conscientizar e estimular os estudantes para tomadas de atitude mais conscientes frente aos recursos naturais (água, solo, ar) e aos seres vivos (animais, vegetais, entre outros).

Eles destacam que o ambiente em que os estudantes estão inseridos, escolas do campo, contribui para o aprendizado sobre preservação do meio ambiente e que esses estudantes devem ser conscientizados para cuidarem dos seres vivos, tanto a fauna quanto a flora e é na escola que esses estudantes podem ser sensibilizados através da EA.

A Educação Ambiental no contexto da Educação do Campo tem um papel estratégico e transformador, sobretudo por sua ligação direta com os territórios, saberes tradicionais e com a relação histórica entre as comunidades rurais e o meio ambiente. Em um cenário de crescentes ameaças aos recursos naturais e à biodiversidade, torna-se cada vez mais urgente repensar a forma como educamos os sujeitos do campo, não apenas para resistirem aos impactos socioambientais, mas para atuarem como protagonistas na defesa da vida e da sustentabilidade.

A Educação Ambiental no espaço camponês contribui significativamente para a formação de uma consciência crítica sobre os recursos naturais, como a água, o solo e o ar. Esses elementos são fundamentais para a sobrevivência das populações camponesas, que vivenciam cotidianamente os impactos da poluição, do uso intensivo de agrotóxicos, da escassez hídrica e do avanço do agronegócio sobre áreas de uso tradicional e sustentável.

Segundo Loureiro (2012), a Educação Ambiental deve ser vista como uma prática político-pedagógica voltada para a transformação da realidade, o que se torna ainda mais evidente na Educação do Campo, onde a luta pelo território e pela preservação dos recursos naturais é parte da vivência diária. Assim, ao discutir temas como conservação da água, manejo sustentável do solo e preservação do ar, os estudantes são estimulados a compreender as dinâmicas que ameaçam seus modos de vida e a pensar alternativas concretas de resistência e cuidado ambiental.

A Educação Ambiental também tem um papel essencial na formação de valores éticos e respeitosos em relação aos demais seres vivos, sejam animais, vegetais ou outros organismos. A vida no campo está profundamente conectada à natureza e à biodiversidade: as práticas agrícolas, a criação de animais, o uso de plantas medicinais, os ciclos ecológicos e as tradições culturais rurais estão inseridos em um contexto de interação direta com os ecossistemas.

Nesse sentido, autores como Sauv   (2005) e Reigota (1998) destacam que a Educa  o Ambiental deve ir além da técnica e envolver aspectos culturais, afetivos e simbólicos da rela  o entre o ser humano e o ambiente. Ao reconhecer e valorizar os conhecimentos tradicionais e populares do campo, a escola pode desenvolver práticas pedagógicas que cultivem o cuidado com os seres vivos, o respeito aos ciclos naturais e o fortalecimento da agricultura familiar e agroecológica, como alternativa aos modelos predatórios.

A Educa  o do Campo, ao integrar a Educa  o Ambiental em seus projetos pedagógicos, promove uma forma  o para o pertencimento, em que o estudante compreende que ele    parte do meio ambiente e que sua a  o pode contribuir para a preserva  o da vida em sua totalidade. Essa abordagem está diretamente alinhada aos princípios da eco pedagogia e    perspectiva de uma educa  o emancipadora, como defende Paulo Freire (1996), em que a conscientiza  o leva    a  o transformadora.

Para encerrar a investiga  o, foi solicitada a opinião dos professores quanto as contribui  es da Educa  o Ambiental em contextos de Ensino Formal e que corroboram para conscientizar e estimular os estudantes para tomadas de atitude mais conscientes para a minimiza  o dos efeitos e mudanças climáticas.

As respostas dos professores    questão proposta revelam um posicionamento afirmativo quanto ao papel da Educa  o Ambiental (EA) no contexto do ensino formal como ferramenta de conscientiza  o frente às mudanças climáticas. No entanto, também revelam diferentes níveis de aprofundamento, clareza conceitual e criticidade, o que    significativo para a análise da prática pedagógica real nas escolas.

Todos os professores consultados reconhecem que a Educação Ambiental é relevante e pode contribuir para o desenvolvimento de atitudes conscientes. A resposta de **P7** é particularmente articulada ao destacar a interligação entre mudanças climáticas, preservação dos recursos naturais e proteção dos seres vivos. Essa visão holística vai ao encontro das propostas de Loureiro (2012) e Sauv   (2005), que defendem uma EA que compreenda a complexidade ambiental como um sistema integrado e interdependente.

A importância da forma  o crítica e da informa  o para evitar atitudes inconscientes, associando o comportamento humano    dimensões política e econ  mica, pode ser evidenciada nas respostas de alguns professores.

P3 – Sim, uma vez que, os alunos compreendam que as mudanças climáticas têm também são relacionadas a atitudes individuais e coletivas, a Educa  o Ambiental na escola    capaz de capacitar estudantes a ter atitudes sustentáveis

P6 – Sim, oferecendo informa  es sobre as causas, impactos e solu  es para as mudanças climáticas, permitindo que os estudantes compreendam como suas a  es individuais e coletivas influenciam na vida de todos

P10- Sem d  vida, a falta de informa  o pode levar as pessoas a tomar atitudes inconsciente e inconsequentes, às vezes, o estudo a forma  o, a capacita  o, permite as pessoas terem uma análise p   no chão do que vai fazer. Se fizer assim mesmo,    já    uma questão de consciência política e capitalista

Essa análise    significativa porque indica uma compreensão mais profunda das causas estruturais da crise climática, alinhada    Educa  o Ambiental crítica, que, segundo Reigota (1998), busca não são informar, mas também transformar.

Por outro lado, algumas respostas — como as de **P1**, **P8** e **P9** — apresentaram respostas genéricas ou pouco desenvolvidas, o que pode indicar uma compreensão superficial do tema ou uma dificuldade em articular teoria e prática. Isso levanta uma questão importante sobre a necessidade de forma  o continuada dos professores em EA e mudanças climáticas, para que possam atuar com mais segurança e fundamenta  o.

A resposta de **P2**- *Acredito que sim* - reforça que o assunto    “importante”, mas não elabora como ele se conecta ao contexto escolar ou    vida dos estudantes. Essa fragilidade argumentativa pode ser reflexo de lacunas na forma  o inicial ou de um currículo escolar que ainda trata a EA como algo periférico.

P5 traz um ponto relevante ao destacar o efeito multiplicador da EA, ao afirmar que o trabalho feito com os alunos pode influenciar as famílias. Essa visão    coerente com a proposta

da EA como prática social transformadora, capaz de ultrapassar os muros da escola e gerar impacto na comunidade. A Educação Ambiental, quando significativa, transforma os estudantes em agentes ativos que contribuem com mudanças de comportamento também em seus lares, ampliando o alcance da conscientização.

As respostas evidenciam que os professores reconhecem a importância da Educação Ambiental como ferramenta de conscientização para as mudanças climáticas, mas também revelam níveis variados de compreensão, domínio conceitual e crítica sobre o tema. Para que essa consciência se traduza em práticas pedagógicas efetivas, é fundamental investir na formação continuada dos docentes, na valorização da EA como eixo transversal do currículo e em materiais didáticos que promovam uma abordagem crítica, interdisciplinar e situada.

A EA no ensino formal tem, sim, potencial de contribuir para um futuro mais sustentável — mas isso dependerá da sua efetiva incorporação nas práticas escolares e do fortalecimento do papel do professor como educador ambiental crítico.

Segundo Edgar Morin (2000), a educação do futuro precisa preparar os estudantes para enfrentar a complexidade dos problemas globais. As mudanças climáticas são um exemplo claro dessa complexidade: envolvem dimensões científicas, econômicas, políticas e éticas, e, por isso, exigem uma abordagem transversal e multidisciplinar. Inserir a EA no ensino formal é também garantir que os estudantes desenvolvam a capacidade de tomar decisões baseadas em evidências, mas orientadas por valores como solidariedade, justiça ambiental e responsabilidade planetária.

A prática da Educação Ambiental (EA) no ensino formal — ou seja, nas escolas, institutos e universidades — é um dos caminhos mais eficazes para a formação de cidadãos conscientes e críticos frente às mudanças climáticas e seus efeitos cada vez mais visíveis no planeta. Essa prática, quando intencional, contínua e integrada ao currículo escolar, pode estimular os estudantes a compreender as causas estruturais da crise climática e a desenvolver atitudes e comportamentos responsáveis para sua mitigação.

As mudanças climáticas, embora muitas vezes tratadas como fenômenos distantes ou exclusivamente científicos, estão diretamente relacionadas ao modo de vida das sociedades humanas, em especial à exploração excessiva dos recursos naturais, ao uso de combustíveis fósseis, ao desmatamento e ao modelo econômico baseado no consumismo. Nesse sentido, a EA não deve limitar-se à transmissão de informações, mas promover reflexões críticas, ações práticas e engajamento social, como defendem Loureiro (2012) e Reigota (1998).

4. Considerações Finais

A presente pesquisa evidenciou a importância da formação inicial e continuada de professores no fortalecimento da Educação Ambiental (EA) em contextos de Educação do Campo. Os dados demonstram que, embora os educadores reconheçam a relevância da EA como ferramenta de conscientização socioambiental, ainda existem lacunas significativas na formação docente, tanto na graduação quanto nas oportunidades de capacitação continuada.

Observou-se que a EA é, muitas vezes, percebida como responsabilidade exclusiva das ciências da natureza, o que contribui para sua fragmentação e invisibilidade em outras áreas do conhecimento. Essa visão reducionista contraria a perspectiva crítica defendida por autores como Freire, Loureiro e Sauv  , que compreendem a EA como prática transversal, política e emancipadora. A transversalidade da EA, especialmente em territórios camponeses, revela seu potencial transformador ao articular saberes tradicionais, relações com o meio ambiente e a luta por justiça social.

A ausência de projetos interdisciplinares nas escolas pesquisadas, bem como a abordagem superficial da EA nos materiais didáticos, reforça a urgência de uma reformulação curricular e institucional que reconheça a complexidade dos desafios ambientais e promova a articulação entre teoria e prática, entre escola e território, entre conhecimento acad  mico e saberes populares.

Conclui-se, portanto, que a consolidação da Educação Ambiental como eixo estruturante da prática pedagógica requer investimento contínuo na formação de professores, incentivo    produção de materiais contextualizados e o fortalecimento de uma cultura escolar que valorize o protagonismo docente e discente frente às quest   es socioambientais. Apenas assim será possível contribuir de forma efetiva para a construção de uma sociedade mais justa, sustentável e solidária.

Referências

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Secretaria Especial para Assuntos Jurídicos. **Lei nº 14.926, de 17 de julho de 2024**. Altera a Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999, para assegurar atenção às mudanças do clima, à proteção da biodiversidade e aos riscos e vulnerabilidades a desastres socioambientais no âmbito da Política Nacional de Educação Ambiental. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2023-2026/2024/Lei/L14926.htm#art2

BRASIL. **Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999**. Dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 28 abr. 1999.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 43. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GADOTTI, Moacir. **Educação e Sustentabilidade**: um novo paradigma para o ensino. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2000.

GUIMARÃES, Mauro. **Educação ambiental**: abordagens múltiplas. Campinas: Papirus, 2004.

LIMA, Maria Stella M. **Educação ambiental e cidadania**. São Paulo: Moderna, 2004.

LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo. **Educação ambiental**: a emergência de um campo de pesquisa em educação. *Cadernos de Pesquisa*, n. 117, p. 505-528, 2002.

LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo. **Educação ambiental**: fundamentos, experiências e perspectivas. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo. **Educação ambiental**: princípios e práticas. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo. **Educação ambiental**: transformação e política. São Paulo: Cortez, 2012.

SANTOS, Elizabeth da Conceição. A PROPACC como método de formação de recursos humanos em Educação Ambiental. In: BRASIL. SECRETARIA DE ENSINO FUNDAMENTAL. **Panorama da Educação Ambiental no Ensino Fundamental**. Brasília: MEC, SEF, 2001. p. 17-24. Disponível em: <https://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/educacaoambiental/panorama.pdf>. Acesso em 15 dez. 2024.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 6. ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2000.

ONU. *Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS)*. Agenda 2030. Disponível em: <https://brasil.un.org/pt-br/sdgs>

REIGOTA, Marcos. **O que é educação ambiental**. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 1998.

SAUVÉ, Lucie. Educação ambiental: possibilidades e limitações. In: LAYRARGUES, Philippe Pomier (Org.). **Identidades da educação ambiental brasileira**. Brasília, DF: Ministério do Meio Ambiente, 2005. p. 19–38.

SAUVÉ, Lucie. **Perspectivas curriculares em educação ambiental**. In: Reigota, Marcos (org.). **Ambiente e Representações Sociais**. São Paulo: Cortez, 2005.

SORRENTINO, M. **Educação ambiental e universidade**: um estudo de caso. São Paulo: Tese de Doutorado, USP. 1995.

CAPÍTULO 3

EDUCAÇÃO AMBIENTAL: PERCEPÇÃO E APRENDIZADOS ENTRE ESTUDANTES CAMPONESES

RESUMO

O artigo aborda a percepção e os aprendizados de estudantes camponeses sobre questões ambientais, com foco na comunidade do Assentamento Antônio Conselheiro. Diante do agravamento dos problemas ambientais, como desmatamento, queimadas, poluição e escassez de água, a Educação Ambiental (EA) é apresentada como uma ferramenta essencial para a formação de uma consciência crítica e cidadã. A pesquisa adota uma abordagem qualitativa e foi realizada com alunos de duas escolas da região, abrangendo diferentes ciclos da educação básica (4º e 5º anos do Ensino Fundamental I, 6º e 9º anos do Ensino Fundamental II, e 3º ano do Ensino Médio). A coleta de dados foi feita por meio de questionários com perguntas abertas, atividades lúdicas e rodas de conversa, sempre com mediação de professores. Os resultados mostraram que os alunos têm uma compreensão básica, mas significativa, sobre os problemas ambientais locais. As queimadas foram amplamente apontadas como o principal problema, seguido por desmatamento, poluição e escassez de água. As respostas dos alunos revelaram, predominantemente, uma visão conservadora da EA, focada na proteção da natureza e na identificação de problemas mais visíveis, mas também surgiram elementos das concepções pragmática e crítica, com sugestões de reflorestamento, conscientização da comunidade e participação social. A análise das respostas demonstrou que, apesar de limitações conceituais e linguagem simples, os estudantes demonstraram um envolvimento genuíno e uma preocupação ética com o meio ambiente. Entretanto, as respostas também revelaram a necessidade de a escola e os professores realizarem uma abordagem pedagógica mais estruturada, interdisciplinar e contextualizada, que permita a esses estudantes compreender a Educação ambiental através de um olhar crítico, reflexivo e transformador, e capacitá-los para o compromisso social e comunitário em prol do combate às ações antrópicas de destruição do meio e dos recursos que a natureza ainda disponibiliza.

Palavras-chave: Educação Ambiental; Sustentabilidade; Comunidade Camponesa; Consciência Crítica; Problemas Ambientais Locais.

ABSTRACT

This article addresses the perceptions and learning experiences of peasant students regarding environmental issues, focusing on the community of the Antônio Conselheiro Settlement. In light of the worsening environmental problems—such as deforestation, wildfires, pollution, and water scarcity—Environmental Education (EE) is presented as an essential tool for fostering critical and civic awareness. The research adopts a qualitative approach and was conducted with students from two schools in the region, covering different levels of basic education (4th and 5th grades of Elementary School I, 6th and 9th grades of Elementary School II, and 3rd year of High School). Data collection was carried out through questionnaires with open-ended questions, playful activities, and discussion circles, always mediated by teachers. The results showed that students possess a basic but meaningful understanding of local environmental problems. Wildfires were widely identified as the main issue, followed by deforestation, pollution, and water scarcity. The students' responses predominantly revealed a conservative view of Environmental Education, centered on nature protection and the recognition of visible problems. However, elements of pragmatic and critical perspectives also emerged, with suggestions such as reforestation, community awareness, and social participation. The analysis of the responses demonstrated that, despite conceptual limitations and simple language, students displayed genuine engagement and an ethical concern for the environment. Nevertheless, the results also highlight the need for schools and teachers to adopt a more structured, interdisciplinary, and contextualized pedagogical approach—one that enables these students to understand Environmental Education through a critical, reflective, and transformative lens, and empowers them to engage in social and community commitments aimed at combating anthropic actions that contribute to the degradation of the environment and the depletion of natural resources.

Keywords: Environmental Education; Sustainability; Peasant Community; Critical Awareness; Local Environmental Problems.

1. Introdução

Nas últimas décadas, os impactos ambientais provocados pela ação humana como o desmatamento, a poluição, o uso inadequado do solo e a escassez de recursos naturais têm gerado consequências cada vez mais graves para o meio ambiente e para as populações humanas, especialmente as que vivem em situações de vulnerabilidade.

Se inicialmente a Educação Ambiental era uma preocupação dos movimentos ecológicos com a prática de conscientização, capaz de chamar atenção para a finitude e má distribuição do acesso aos recursos naturais e envolver os cidadãos em ações sociais ambientalmente apropriadas (Carvalho, 2006), nos dias atuais, a Educação Ambiental deve estar presente em todos os espaços, como um eixo norteador para atitudes mais conscientes, para tentar redimir as atitudes irresponsáveis dos humanos frente aos recursos naturais.

Atualmente o ser humano afasta-se da natureza, e age de forma irresponsável sobre o ambiente, causando, o que provoca grandes desequilíbrios no ambiente afetando a vida de seres vivos. Sendo assim, e pela gravidade da situação ambiental (incêndios florestais, poluição, descarte de resíduos, terremotos, tornados, enchentes, períodos de estiagem intensos, oscilações de temperatura abruptas) em todo o mundo, que se tornou necessária a implantação da Educação Ambiental para as novas gerações em idade de formação de valores e atitudes, como também para a população em geral, pela emergência da situação em que nos encontramos (Guimarães, 2005).

Nesse contexto, a Educação Ambiental se constitui um instrumento fundamental para a formação de uma consciência crítica e transformadora, capaz de promover práticas sustentáveis e de contribuir para a mitigação das alterações climáticas e dos desastres socioambientais. Como ressalta Costa et al. (2015),

É preciso que em Educação Ambiental o educador trabalhe à integração entre ser humano e o ambiente, conscientizando-se de que o ser humano é natureza e não apenas parte dela. Para a realização de uma educação para a transformação da sociedade em um mundo mais equilibrado social e ambientalmente, é necessário resgatar o planejamento como uma ação pedagógica necessária, sendo que o estudo mencionado é uma dimensão da educação, um processo que busca o desenvolvimento de uma consciência crítica das pessoas e pode ser fundamental no enfrentamento das questões ambientais e sociais, cabendo formar cidadãos conscientes, capazes de tomar decisões sobre a realidade ambiental, de forma comprometida com a vida do planeta.

Portanto, a Educação Ambiental agrupa “às práticas educativas relacionadas à questão ambiental” (Layrargues, 2004) e apesar da ampla dimensão que a EA foi ganhando nos espaços

de ensino formal e não formal, no campo teórico não existe um consenso sobre as concepções/correntes/identidades/grupos que permeiam suas práticas.

Dentre as diversas abordagens e concepções, Tozoni-Reis (2007) estabeleceu cinco grandes grupos: Educação ambiental como promotora de mudanças de comportamentos (disciplinaria e moralista); educação ambiental para a sensibilização ambiental (ingênua e imobilista); educação ambiental centrada na ação para a diminuição dos efeitos predatórios dos sujeitos (ativista e imediatista); educação ambiental centrada na transmissão de conhecimentos técnico-científicos (racionalista e instrumental) e educação ambiental como processo político de apropriação crítica e reflexiva de conhecimentos, atitudes, valores e comportamentos que tem por objetivo a construção de uma sociedade sustentável do ponto de vista ambiental e social, sendo transformadora e emancipatória (TOZONI-REIS, 2007, p. 179).

Outras tipologias são propostas por Silva (2007, p.59-60): Educação Ambiental Conservadora, Educação Ambiental Pragmática e Educação Ambiental Crítica. Na tipologia Conservadora, são apresentados os problemas ambientais mais aparentes, desprezando-se as causas mais profundas. Ocorre uma relação dicotômica entre o ser humano e o ambiente, sendo o primeiro apresentado como destruidor. Na tipologia Pragmática, há o estabelecimento de mecanismos que compatibilizem desenvolvimento econômico com manejo sustentável de recursos naturais (desenvolvimento sustentável). Embora haja o discurso da cidadania e sejam apresentadas questões sociais como parte do debate ambiental, os conflitos oriundos dessa relação ainda não aparecem ou aparecem na forma de um falso consenso. E por último, a tipologia Crítica, é apresentada a complexidade da relação ser humano-natureza, focando na dimensão política da questão ambiental e questiona o modelo econômico vigente. A preocupação com as dimensões éticas e políticas é essencial.

Considerando as diversas abordagens e concepções da Educação Ambiental, e a realidade do Assentamento Antônio Conselheiro, situado em uma área marcada por desafios socioambientais, a educação formal desempenha um papel central na construção do conhecimento sobre o ambiente e na mobilização de atitudes responsáveis entre os jovens.

Por essa razão, avaliar a efetividade das práticas pedagógicas desenvolvidas nas escolas locais é, portanto, essencial para compreender se tais ações estão de fato contribuindo para a formação de sujeitos comprometidos com a sustentabilidade, capazes de atuar no enfrentamento dos problemas ambientais que afetam diretamente suas comunidades.

Diante dessa situação, a presente pesquisa foi desenvolvida com o objetivo de compreender as percepções de estudantes de educação básica, buscando analisar quais

tipologias podem ser identificadas nos depoimentos dos estudantes e nas atitudes realizadas por eles no cotidiano de vida no Assentamento Antônio Conselheiro, considerando as diferentes etapas da formação básica.

2. Lócus amostral, protagonistas e metodologia

A abordagem adotada foi qualitativa, com o objetivo de compreender as percepções, opiniões e experiências dos alunos em relação ao tema proposto sobre Educação Ambiental.

A presente pesquisa contemplou estudantes de duas escolas. As entrevistas foram realizadas com os estudantes do 4º e 5º ano do CME Ernesto Che Guevara, situada na rede pública municipal de ensino, no Assentamento Antônio Conselheiro no Lote 22 na agrovila 01.

Na sala multisseriada, do 4º e 5º anos do Ensino Fundamental I, a coleta de dados foi realizada por meio da aplicação de atividades em sala de aula, conduzidas em parceria com a professora regente das turmas. As atividades foram planejadas de forma lúdica e participativa, considerando a faixa etária dos estudantes e buscando promover um ambiente acolhedor e espontâneo para a expressão das ideias.

Foram realizadas sete questões sobre Educação Ambiental em forma de perguntas sobre o cotidiano desses estudantes. A professora da turma teve papel fundamental na mediação das atividades, incentivando os alunos e garantindo a compreensão das questões propostas.

As atividades foram estruturadas com base em um questionário composto por sete perguntas abertas, elaboradas em linguagem acessível à faixa etária dos participantes. As questões buscaram explorar tanto o reconhecimento de problemas ambientais no cotidiano dos alunos quanto atitudes individuais e coletivas voltadas à preservação ambiental. As perguntas aplicadas foram:

1. Na sua comunidade existe algum problema ambiental? Descreva-os com suas próprias palavras.
2. Explique como esse problema afeta a comunidade e o meio ambiente.
3. O que você pode fazer para ajudar na melhora desse problema ambiental que você escreveu na questão 1?
4. Quais cuidados devemos ter com a água?
5. Quais cuidados devemos ter com o solo?
6. Quais cuidados devemos ter com os animais?
7. Quais cuidados devemos ter com as plantas?

Na Escola Estadual Ministro Petronio Portella Nunes, o estudo foi realizado com alunos do 6º ano e 9º ano do Ensino Fundamental II, e 3º ano do Ensino Médio, representando, respectivamente, o início, o final do Ensino Fundamental e a conclusão da Educação Básica (último ano do Ensino Médio), o que permitiu uma análise comparativa entre os diferentes ciclos formativos.

A abordagem metodológica adotada foi de natureza qualitativa, utilizando como principal instrumento de coleta de dados um questionário semiestruturado, composto por perguntas elaboradas em linguagem acessível e adaptadas à faixa etária dos participantes. O questionário foi estruturado com base em cinco eixos temáticos: (1) conhecimento geral sobre meio ambiente, (2) percepções e atitudes, (3) práticas escolares, (4) ações cotidianas e comunitárias, e (5) sugestões e propostas para a escola.

As questões buscavam investigar o que os estudantes entendem por meio ambiente, quais problemas ambientais reconhecem, como avaliam sua responsabilidade e a da comunidade na preservação ambiental, e quais ações são desenvolvidas tanto no ambiente escolar quanto em casa.

O instrumento utilizado para a coleta de dados foi um questionário descritivo, composto por sete perguntas abertas, elaboradas com linguagem clara e acessível às diferentes faixas etárias. As questões foram desenvolvidas com o intuito de estimular os estudantes a refletirem sobre sua realidade local, os impactos ambientais percebidos no cotidiano e os cuidados necessários com os recursos naturais.

Utilizou-se das mesmas questões, aplicadas para as turmas do 4º e 5º ano do Ensino Médio. A aplicação do questionário ocorreu em ambiente escolar, em sala de aula, durante o turno regular das atividades escolares, com a mediação do pesquisador e apoio dos professores responsáveis. Antes da aplicação, foi realizada uma explicação clara sobre os objetivos da pesquisa, assegurando o caráter voluntário da participação. Também foram respeitados os princípios éticos da pesquisa com menores de idade, com a obtenção do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) assinado pelos responsáveis e do assentimento verbal dos estudantes.

As respostas foram coletadas por escrito, de forma individual, para garantir a autenticidade e a singularidade das percepções de cada aluno. Para a apresentação das respostas dos estudantes, estes foram nominados utilizando siglas, da seguinte forma: A1 a A11- estudantes do 4º ano do EF I; A12 a A21 - estudantes do 5º ano do EF I; A22- a A30- estudantes do 6º ano do EF II; A231 a A39- estudantes do 9º ano do EF II; A40 a A46 – estudantes do 3º ano do EM.

Essa metodologia permitiu captar não apenas o nível de conhecimento dos estudantes sobre questões ambientais, mas também suas percepções subjetivas, valores e propostas, oferecendo um panorama amplo da educação ambiental na escola sob o ponto de vista discente.

3. Resultados e discussões

Os dados coletados por meio dessa atividade aplicada, revelam que os alunos demonstram uma compreensão básica, porém significativa, sobre os problemas ambientais presentes em sua comunidade.

Quando questionados sobre as questões ambientais locais, as **queimadas** foram amplamente mencionadas. Evidencia-se a percepção realista dos problemas que afetam diretamente o cotidiano dos alunos, com ênfase às queimadas e as consequências para a saúde humana. Dos 46 alunos que participaram da atividade, 31 relataram que as queimadas constituem uma preocupação ambiental significativa na vivência desses estudantes.

Nessa questão, a concepção conservadora estava presente, ao considerar que são apresentados os problemas ambientais atuais e mais aparentes no Assentamento Antônio Conselheiro, e que Silva (2007) aponta como palavras-chave nessa concepção: natureza, conservação, proteção e destruição.

A2- Sim, latinha e lixos espalhados pela comunidade e muitos lixos que estão jogados pela comunidade e do fogo e algumas região que foi muito afetada pelas queimadas. A10- Sim. As queimadas, os atoleiros, desmatamento, falta de água etc. A13- Sim. desmatamento, animais morrendo, seca, água contaminada e alagamento, lixo nas ruas.

Freire defende que a educação deve partir da realidade concreta dos educandos. Usar sua perspectiva fortalece a ideia de que os alunos reconhecem e compreendem os problemas do seu entorno, como as queimadas, e que isso deve ser valorizado no processo educativo. “É preciso partir da realidade concreta dos educandos para uma educação libertadora.” (FREIRE, 1987). Loureiro (2012), também destaca a importância de os estudantes conseguirem relacionar o meio ambiente com suas próprias experiências, o que aponta para uma educação ambiental crítica, que busca a construção do conhecimento a partir da realidade do educando.

Também se observou a concepção conservadora para as respostas da questão “Como esse problema afeta a comunidade e o meio ambiente?”

A2- Afeta muito a comunidade e região pelas essas coisas que está acontecendo pela comunidade, esse problema afetou as pessoas e animais na floresta. A3- A falta de água prejudica os moradores da região e a queimada prejudica o solo, animais e o ar. A4- A água afeta várias coisas, mais uma dela é prejudicando as plantas por muita falta de água, já a

queimada também prejudica as plantações. A15- O fogo afeta a respiração dos humanos, as plantas, a seca prejudica as plantas e os moradores da comunidade porque ficamos sem água para beber, para as flores.

Na indagação sobre “Como pode fazer para ajudar na melhora dos problemas ambientais”, analisamos a presença da concepção conservadora e alguns aspectos da concepção pragmáticas evidenciadas na relação homem ambiente através da preocupação com o desenvolvimento econômico, implícita através dos prejuízos causados pelas práticas antrópicas.

A17- Fazer reflorestamento, conscientizar as pessoas a cuidar do meio ambiente. A20- Não jogue lixo no chão, conscientizar as pessoas sobre as queimadas e como elas prejudicam nossa natureza. A30- Menos queimadas, menos desmatamento, mais consciência.

Os entrevistados também associaram as queimadas a consequências importantes, como danos à saúde, prejuízos à natureza e até riscos à moradia. Além das queimadas os estudantes também citaram em suas respostas outros problemas ambientais encontrados na comunidade, com destaque ao desmatamento. A40 relata: *“O desmatamento é um problema recorrente na região”*. A38 elenca o desmatamento, apontando as causas e os efeitos dessa prática: *“Aqui no Assentamento Antônio Conselheiro tem um problema ambiental que é o desmatamento, os sitiantes desmatam as matas para transformar em pastagens e acabam desmatam nas beiras dos rios, e com isso eles acabam secando e diminuindo a fauna e a flora daquele lugar.”*

Essa perspectiva mostra que os estudantes não apenas identificam os problemas ambientais, mas também conseguem associá-los a causas humanas e impactos ecológicos, demonstrando um entendimento integrado entre meio ambiente e atividade econômica. Tal consciência é essencial para a construção de práticas sustentáveis e pode servir de base para projetos educativos que envolvam a própria comunidade.

Além disso, as respostas obtidas evidenciam a importância da educação ambiental no espaço escolar, pois permite que os estudantes reflitam criticamente sobre o lugar onde vivem, tornando-se agentes transformadores. Quando os próprios jovens apontam os danos ambientais e compreendem suas causas, abre-se um espaço importante para debates, ações coletivas e políticas públicas voltadas à conservação ambiental.

Essa relação entre o problema ambiental e seus impactos demonstra uma consciência ambiental em formação, ainda que com algumas limitações conceituais. Quando os estudantes foram questionados sobre quais cuidados devem ter com a água, em suas respostas nota-se uma confusão conceitual, como na expressão “manter ela bem hidratada”, o que revela a necessidade de uma abordagem mais estruturada sobre os conceitos científicos básicos no ensino.

Quando convidados a propor soluções, os alunos sugeriram a organização de campanhas de conscientização, envolvendo moradores e até jornalistas, o que mostra um interesse pela participação coletiva e engajamento social na busca por melhorias. Essa visão participativa reforça o potencial da educação ambiental como ferramenta para o exercício da cidadania, e contempla a concepção de Educação Ambiental Crítica, proposta por Silva (2007) e as concepções de Educação Ambiental proposta por Tozoni-Reis (2007): promotora de mudanças de comportamentos (disciplinaria e moralista); promotora de sensibilização ambiental (ingênua e imobilista) e promotora de transformação e emancipação.

As perguntas sobre os cuidados com elementos naturais como água, solo, animais e plantas revelaram um conjunto de práticas e valores ligados à preservação, como “não jogar lixo no chão”, “cuidar do ambiente dos animais” e “dar sempre água às plantas”. Essas respostas, embora muitas vezes baseadas no senso comum, demonstram uma preocupação ética com o meio ambiente, aspecto valorizado pela educação ambiental em sua dimensão formativa (Carvalho, 2001).

Entretanto, algumas respostas também revelam lacunas conceituais e a necessidade de aprofundar o trabalho pedagógico. A ideia de "cuidar do solo mantendo o terreiro limpo", por exemplo, mostra que os alunos têm mais familiaridade com práticas do dia a dia do que com os processos ecológicos mais amplos relacionados à degradação do solo.

Diante disso, os dados sugerem que a escola deve estar atenta a essas questões, e desempenhar um papel mais ativo na articulação entre os saberes locais e os conhecimentos científicos, promovendo uma educação ambiental crítica, interdisciplinar e integrada ao contexto dos alunos. Projetos que envolvam a comunidade, valorizem a experiência dos estudantes e estimulem o pensamento reflexivo podem fortalecer essa formação.

Os resíduos (nominados lixo pelos estudantes) também aparece como um problema ambiental presente na comunidade e pode ser identificado no registro de A2. *“latinha e lixos espalhados pela comunidade e muitos lixos que estão jogados pela comunidade.* “A entrevista revela uma percepção bastante espontânea e sincera sobre os problemas ambientais enfrentados por uma comunidade. Apesar de erros gramaticais e limitações na estrutura das respostas, o conteúdo transmite preocupações reais e relevantes com o meio ambiente.

Ao serem questionados sobre quais impactos os problemas ambientais citados por eles trazem ao meio ambiente o entrevistado sugere e reconhece a importância de agir coletivamente para proteger o ambiente. As respostas dadas pelos estudantes, mesmo que com erros de escrita, carrega um valor formativo importante: a ideia de que cada indivíduo tem responsabilidade ambiental, o que é um passo essencial para a transformação social.

Quanto as questões relacionadas com a importância da água, do solo, dos animais e das plantas, apesar da linguagem simples e dos erros gramaticais, as respostas dos educandos revelam um ponto de partida valioso para trabalhos de educação ambiental.

Sobre as questões mencionadas acima, ao serem sugeridas tipologias da Educação Ambiental, seguindo as dimensões e concepções proposta por Silva (2007), as respostas dos estudantes apontam sobre a Relação ser humano ambiente, a presença das Concepções Conservadora, Pragmática e Crítica. Mas “devido à própria complexidade da educação ambiental, não é tarefa fácil identificar onde termina uma dimensão e onde começa outra (Silva; Campina, 2011).

Assim, compreende-se que a concepção conservadora está expressa na relação do ser humano como destruidor (A38- *Não podemos jogar lixo e nem produtos tóxicos que possam intoxicar as fontes de água.* A40- *Parar com incêndios criminosos*). A concepção pragmática está focalizada na proteção ao ambiente (A36- *Não passar veneno perto dos rios, não jogar lixo nos rios para não poluir a água.* A39- *Não jogar lixo no chão, cuidar com o desmatamento. Não pode derrubar a mata na beira do rio*).

Também foi possível evidenciar a dimensão das práticas pedagógicas através da concepção pragmática através dos seguintes relatos: A39- *A pessoa que derrubou levar uma multa e reflorestar o local.*

Quanto a concepção de Educação Ambiental Crítica, que tem como essência a preocupação com as dimensões éticas e políticas, a construção de uma cultura cidadã e formação de atitudes ecológicas, esta não foi explicitada nas respostas apresentadas pelos estudantes participantes, mas estaria implícita no seguinte relato: A40- *Que tenha mais projetos para combater esses desmatamentos desnecessários; construir mais estufas para tentar salvar espécies quase extintas.*

Assim, a evidência de elementos da perspectiva crítica, possibilita um olhar mais crítico para as diferentes manifestações da questão ambiental que estão presentes no Assentamento Antônio Conselheiro, o que resultaria em uma melhor contextualização desses elementos em práticas de sala de aula e apontam para “um processo de aprendizagem dinâmico e reflexivo, que consistiu na apropriação do conhecimento ambiental local para se intervir na comunidade”. (Silva; Campina, 2011, p.44). Como infere Burlet (2017, p.20)

Para que aconteça uma mudança cultural, depende da atuação dos professores para a sua efetivação, visto que a realidade é processo que se constrói nas ações do cotidiano sendo importante refletir sobre os desafios colocados à escola apesar de ela não ser a única responsável pela educação ambiental, porém é considerado o local mais propício para se desenvolver uma prática educativa planejada durante um período extenso e contínuo na vida das pessoas.

Outro elemento importante que se constituiu objetivo dessa pesquisa, foi a tentativa de observar o avanço da Educação Ambiental de acordo com a etapa de formação em que os estudantes que participaram da pesquisa se encontram. Diante das respostas apresentadas, principalmente pelos estudantes do Ensino Fundamental II e do Ensino Médio, não foi possível encontrar, maior aprofundamento de conceitos e práticas que o tema exige em cada nível de formação. Esses resultados podem estar associados ao fato de que a Educação Ambiental tem sido contextualizada apenas nas disciplinas que contemplam a Ciências da Natureza, conforme constatado no relato dos professores que atuam na escola.

Destarte, destaca-se que há, por parte dos estudantes, consciência sobre como as práticas antrópicas têm afetado o solo, às águas, a biodiversidade, mas faz-se necessário ampliar o acesso a informações sobre a EA, estimulando para a reflexão crítica e para o avanço na tomada de atitudes coletivas face ao ambiente.

Por essa razão, e corroborando com (Burlet, 2017, p.21), para que a Educação Ambiental se efetive no ensino formal, é preciso que ocorra uma ruptura de paradigmas, o que implica numa nova forma de pensar e de agir em todas as áreas de formação. Sendo assim, torna-se necessário que a ação dos professores em desperte nos estudantes o desejo de aprofundar conhecimentos, o desenvolvimento de práticas reflexivas, a mobilização de competências e construção de novas atitudes ambientais, dinamizando os espaços educacionais.

4. Considerações Finais

A pesquisa realizada com os estudantes do Assentamento Antônio Conselheiro evidencia que a Educação Ambiental, mesmo com suas limitações conceituais no contexto escolar, já provoca reflexões importantes entre os alunos acerca dos problemas ambientais que os cercam. As respostas obtidas demonstram um início de consciência crítica e um desejo de transformação, ainda que predominem percepções mais conservadoras e pragmáticas sobre o meio ambiente.

Os estudantes mostraram capacidade de reconhecer os principais impactos ambientais locais, como as queimadas, o desmatamento e a poluição, além de apontarem ações simples, porém relevantes, para a mitigação desses problemas. No entanto, os dados também revelam lacunas no aprofundamento teórico e científico sobre os conceitos ambientais, o que aponta para a necessidade de uma atuação mais incisiva da escola no fortalecimento de uma Educação Ambiental crítica, interdisciplinar e emancipatória.

É fundamental que as práticas pedagógicas sejam ampliadas, valorizando os saberes locais, mas também promovendo o diálogo com o conhecimento científico, de modo a estimular nos alunos o desenvolvimento de uma postura reflexiva, ética e politicamente engajada. A partir dessas ações, a escola poderá contribuir de forma mais efetiva para a formação de cidadãos conscientes e atuantes na busca por soluções para os desafios socioambientais vivenciados em suas comunidades.

Referências

- BURLET, Patrícia de. A educação ambiental e a formação continuada. Carlos Senna Soares Farias... et al (Orgs.). **Educação ambiental e cidadania no campo**. Mossoró – RN: EDUERN, 2017, p. 15-22. Disponível em: <https://www.ppggeografia.ufc.br/images/documentos/C4T3.pdf>
- CARVALHO, Isabel Cristina de Moura. **Educação ambiental: a formação do sujeito ecológico**. São Paulo: Cortez, 2006.
- CARVALHO, Isabel Cristina de Moura. Educação ambiental e formação de educadores: algumas questões para debate. In: CARVALHO, I. C. M. (Org.). **Educação ambiental: a formação do sujeito ecológico**. São Paulo: Cortez, 2001. p. 147-163.
- COSTA, Sandra Maria Sá Rocha da et al. **Educação ambiental: uma proposta crítica para a formação de professores**. São Paulo: Cortez, 2015.
- COSTA, Adriana Barbosa; LIMA, Daiana de Castro; CRUZ, Francisca Francinete Cavalcante; SILVA, Francisco Kenedy de Sousa; ANDRADE, Kacilda Texeira da Silva; ABREU, Vandressa Damasceno. Educação ambiental: uma visão dos estudantes do ensino médio sobre o meio ambiente. **Ensino Médio em Diálogo**. 2015. Disponível em: <http://www.emdialogo.uff.br/content/educacao-ambiental-uma-visao-dos-estudantes-do-ensino-medio-sobre-o-meio-ambiente>
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- GUIMARÃES, Mauro. **Educação ambiental: da prática local à ação global**. Campinas, SP: Papirus, 2005.
- LAYRARGUES, P. P. (Coord.). **Identidades da Educação Ambiental Brasileira**. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2004.
- SILVA, Rosana Louro Ferreira da; CAMPINA, Nilva Nunes. Concepções de educação ambiental na mídia e em práticas escolares: contribuições de uma tipologia. **Pesquisa em Educação Ambiental**, vol. 6, n. 1 pp. 29-46, 2011. Disponível em: <https://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/pesquisa/article/view/6226>
- SILVA, Rosana Louro Ferreira da. O meio ambiente por trás da tela estudo das concepções de educação ambiental dos filmes da TV Escola. 2007. 267 f. **Tese** (Doutorado em Educação) Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007. Disponível em:

<https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-25042007-104315/publico/InicioTeseRosanaLouro.pdf>

SILVA, Roni Aparecido. **Educação ambiental e cidadania**: uma abordagem crítica. São Paulo: Cortez, 2007.

TOZONI-REIS, Maria Freitas de Campus. Contribuições para uma pedagogia crítica da Educação Ambiental: reflexões teóricas. In: LOUREIRO, C. F. B. (Org.). **A questão ambiental no pensamento crítico**: natureza, trabalho e educação. Rio de Janeiro: QUARTET, 2007. p. 177-219.

REFLEXÕES FINAIS

Durante minha graduação em Ciências Biológicas, finalizei meu curso em 2009 desenvolvendo um Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) que também teve como foco a Educação Ambiental. Naquela época, ao realizar a pesquisa, já era evidente a carência de formação específica em Educação Ambiental entre os professores que atuavam nas escolas regulares. O que mais chama a atenção, ao longo dessa trajetória, é perceber que, mesmo passados mais de quinze anos, os desafios continuam os mesmos. A falta de investimento em formação inicial e continuada sobre Educação Ambiental ainda persiste, refletindo-se nas práticas pedagógicas e na dificuldade de integrar a temática de forma transversal e efetiva nos currículos escolares. Essa constatação reforça, ainda mais, a relevância desta pesquisa como um esforço para dar visibilidade a essa lacuna histórica na formação de educadores que atuam nas escolas do campo.

A realização desta pesquisa não representa apenas a conclusão de uma etapa acadêmica, mas a continuidade de uma vivência construída ao longo de anos de atuação como professora no Assentamento Antônio Conselheiro. Desde 2009, venho desenvolvendo minha prática docente nas escolas situadas neste território, o que me proporcionou um olhar sensível e comprometido com as realidades, os desafios e as potencialidades da comunidade camponesa local.

Vivenciar diariamente as condições de ensino, as especificidades culturais dos estudantes e as limitações estruturais das escolas foi o que motivou meu interesse por investigar de forma mais aprofundada a presença (ou ausência) da Educação Ambiental nas práticas pedagógicas dessas instituições. Estar inserida nesse contexto foi um fator que me trouxe maior responsabilidade e cuidado durante todas as etapas da pesquisa, desde a escolha do tema até a coleta e análise dos dados.

Ao longo da trajetória, enfrentei desafios que extrapolavam os limites da pesquisa acadêmica, pois também diziam respeito ao meu compromisso enquanto educadora da comunidade. Conciliar o papel de pesquisadora com o de professora atuante exigiu postura ética, escuta atenta e respeito às vivências dos colegas e dos estudantes que participaram da investigação.

Essa proximidade com o lócus da pesquisa me permitiu realizar uma leitura mais contextualizada da realidade, compreendendo nuances que talvez passassem despercebidas a um pesquisador externo. Pude perceber de forma mais clara as lacunas existentes nas práticas

pedagógicas em Educação Ambiental, mas também as potencialidades de transformação que emergem a partir do envolvimento da escola com as questões ambientais locais.

Durante o processo de construção deste trabalho, revisei muitas das minhas práticas pedagógicas e ampliei meu entendimento sobre a importância de uma Educação Ambiental crítica, contínua e integrada ao cotidiano escolar e comunitário. Esta experiência também reforçou a minha convicção de que a Educação no campo precisa estar em constante diálogo com as realidades territoriais e com os saberes locais, valorizando a cultura camponesa e as lutas históricas que marcam esse território.

Ao encerrar este ciclo acadêmico, levo comigo a certeza de que a pesquisa contribuiu não apenas para o meu crescimento profissional e pessoal, mas também para abrir caminhos que podem fortalecer as práticas pedagógicas nas escolas do Assentamento Antônio Conselheiro, em benefício dos estudantes e da comunidade.

Com base na análise documental dos Projetos Político-Pedagógicos, nas entrevistas com docentes e discentes, bem como nas observações realizadas, foi possível evidenciar os avanços e os desafios que marcam o processo de construção de uma educação ambiental crítica e emancipatória no contexto da Educação do Campo.

Os resultados desta pesquisa indicam que, apesar da existência de diretrizes nacionais como a Política Nacional de Educação Ambiental (Lei nº 9.795/1999) e das orientações dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), a efetivação da Educação Ambiental nas escolas do assentamento ainda ocorre de forma fragmentada e desarticulada. Verificou-se que há iniciativas isoladas, com abordagens muitas vezes pontuais, sem que haja um planejamento pedagógico integrado e contínuo que dialogue com a realidade socioambiental dos estudantes.

No que tange à formação docente, a pesquisa evidenciou a carência de programas de formação inicial e continuada específicos para a Educação Ambiental no campo. Os professores, em sua maioria, demonstraram interesse e sensibilidade frente à temática, porém, relatam a ausência de capacitações adequadas e a falta de materiais didáticos contextualizados que atendam às especificidades da comunidade camponesa.

A percepção dos estudantes também revela um cenário de sensibilização parcial. Embora muitos reconheçam a importância da preservação ambiental, as ações pedagógicas desenvolvidas ainda são insuficientes para promover mudanças significativas nos hábitos e atitudes cotidianas da comunidade escolar. Isso reforça a necessidade de práticas educativas que articulem teoria e vivência, promovendo uma Educação Ambiental transformadora, vinculada às experiências locais e às demandas sociais e ambientais do território.

Diante desses achados, a presente pesquisa aponta para a urgência de políticas públicas mais efetivas, que garantam a formação de educadores preparados para enfrentar os desafios socioambientais e que incentivem o desenvolvimento de projetos pedagógicos integrados e sustentáveis nas escolas do campo. A inclusão de saberes tradicionais, o fortalecimento da identidade cultural camponesa e a valorização das práticas locais são elementos fundamentais para que a Educação Ambiental se consolide como um instrumento de transformação social.

A realização desta pesquisa proporcionou importantes avanços tanto no campo acadêmico quanto no contexto educacional das escolas estudadas. Um dos principais avanços foi a sistematização de informações sobre como a Educação Ambiental tem sido tratada nos Projetos Político-Pedagógicos (PPP) das instituições escolares pesquisadas, evidenciando lacunas, mas também sinalizando possibilidades de fortalecimento da temática nos currículos escolares.

Outro avanço significativo foi a promoção de um espaço de escuta ativa junto aos professores e estudantes, o que permitiu compreender suas percepções, experiências e dificuldades no desenvolvimento de práticas educativas voltadas para a sustentabilidade e a preservação ambiental. As entrevistas com os docentes revelaram uma crescente sensibilização e disposição para incluir a Educação Ambiental em suas práticas pedagógicas, ainda que enfrentem desafios como a falta de formação específica e de recursos didáticos adequados.

Do ponto de vista metodológico, a pesquisa contribuiu para consolidar um modelo de investigação que integra análise documental, revisão bibliográfica e pesquisa de campo com abordagem qualitativa, respeitando as particularidades do contexto rural e as vozes dos sujeitos envolvidos.

Adicionalmente, a investigação favoreceu o fortalecimento dos vínculos entre a escola e a comunidade, estimulando reflexões coletivas sobre a importância da Educação Ambiental como um instrumento para a transformação social e a construção de práticas sustentáveis no território camponês. E, os dados levantados também poderão subsidiar futuras propostas de formação docente e a elaboração de projetos pedagógicos mais contextualizados com a realidade socioambiental local.

Portanto, os avanços desta pesquisa não se limitam apenas ao campo teórico, mas apresentam um caráter interventivo e propositivo, com potencial para gerar impactos positivos na qualidade da educação oferecida às comunidades do campo e no desenvolvimento de uma consciência ambiental mais crítica e transformadora.

Por fim, este estudo reafirma o papel da escola como espaço privilegiado de formação de cidadãos críticos, conscientes e comprometidos com a sustentabilidade e a justiça

socioambiental. Que este trabalho possa contribuir para fortalecer as reflexões e as práticas pedagógicas em prol de uma educação que valorize o território, os saberes comunitários e o cuidado com o meio ambiente, promovendo assim um futuro mais justo e sustentável para as gerações presentes e futuras.