



Diálogos entre educação ambiental e educação do campo na perspectiva de professores de uma escola família agrícola de Jaguaré-ES

Fernanda Tesch Coelho-CEUNES/UFES

Franklin Noel dos Santos-CEUNES/UFES

Marcos da Cunha Teixeira- PROFBIO/CEUNES/UFES

Resumo: Investigou-se as relações entre a Educação ambiental e a Educação do campo presentes nas concepções e práticas de professores da Escola Família Agrícola de Jaguaré. Utilizou-se de pesquisa qualitativa com produção de dados por meio de entrevistas. Foram estabelecidas as seguintes categorias de análise: (1) a formação dos professores em educação ambiental, (2) suas concepções de meio ambiente e (3) as práticas em educação ambiental e seu alcance no cotidiano dos educandos. Observou-se que os professores assumem a ideia freireana de inacabamento do ser na prática docente, pois entendem que sua formação se dá, também, no contato com educandos, família e comunidade. Registrou-se uma concepção crítica sobre meio ambiente na qual os elementos socioculturais se fundem com os ecológicos. Observou-se ainda uma dificuldade para a escola concretizar a cultura da sustentabilidade requisitada pela Educação do campo, consequência das pressões do modelo econômico sobre a agricultura familiar.

Palavras-chave: Educação, meio ambiente, escolas do campo, prática docente.

Abstract: It was investigated the relationship between Environmental Education and Field Education present in the conceptions and teachers practice of Jaguaré Agricultural Family School. It was used qualitative research with data production through interviews. The following categories of analysis were established: (1) teacher training in environmental education, (2) their conceptions of the environment e (3) practices in environmental education and its reach in the daily lives of students. It was observed that teachers take the Freire's idea of incompleteness of being in the teaching practice, because they understand that their training is given also in contact with the students, family and community. A critical conception about the environment was recorded in which the socio-cultural elements merge with the ecological ones. It was also observed a difficulty for the school to materialize the culture of sustainability required by the field education, a consequence of the pressures of the economic model on family agriculture.

Keywords: Education, environment, countryside schools, teaching practice.

1 Introdução

A Educação possibilita a formação de sujeitos críticos, conscientes de seus direitos e atribuições, que sejam capazes de exercer a cidadania e que se reconheçam como indivíduos capazes de gerar a transformação social. É nesse sentido que Paulo Freire afirmava que a educação por si só não transforma, mas ela educa as pessoas que vão transformar o mundo.

Carlos Rodrigues Brandão, em sua obra “*O que é Educação*” (BRANDÃO, 1993) inicia seu texto afirmando que ninguém escapa da educação, pois ela está



enraizada nas nossas origens, dentro de casa, na rua, na igreja ou na escola, de uma forma ou de muitas. Somos formados por fragmentos das educações que vamos recebendo ao longo da vida, uma educação para aprender, para ensinar e para aprender-e-ensinar.

A educação deve, de forma cada vez mais eficaz, proporcionar a produção de saberes e saber-fazer que estejam adaptados aos processos de formação e aquisição de conhecimento respeitando as especificidades e necessidades de cada povo. A educação cabe fornecer os mapas de um mundo complexo e susceptível a constantes modificações e ao mesmo tempo apresentar o norte para que seja possível navegar através dele (LIBÂNEO, 1999).

Dentro da imensidão de conceitos e vertentes que partem do termo Educação, abraçamos a Educação Ambiental (EA) e Educação do Campo (EC) que também comungam desses valores e que trazem em suas bagagens contribuições para a formação integral do indivíduo, com princípios éticos, de justiça e respeito ao próximo e à natureza.

As linhas temáticas (EA Crítica e EC) que fundamentam este presente trabalho tratam de temas que envolvem questões políticas, econômicas e sociais, assim como aspectos históricos pertinentes que interferem no processo formativo e que, consequentemente, acarretam em mudanças no ensino e na vida social.

Dentro das propostas pedagógicas, a Educação Ambiental tem sido um sistema mediador entre as esferas educacionais e ambientais onde, através da reflexão e diálogos entre si, proporcionam bases para a construção de novos paradigmas socioambientais para as gerações futuras. Para Pedrini (1998) é importante que a Educação Ambiental seja “multidisciplinar na estrutura, interdisciplinar na linguagem e transdisciplinar na sua ação”, despertando na comunidade escolar e civil a sensibilização, mudança de comportamento, a capacidade de avaliação e de intervenção frente aos novos desafios contemporâneos, considerando toda a sua complexidade.

Para Caldart (2000), a Escola do Campo é o modelo de escola que reconhece e ajuda no fortalecimento dos povos do campo como sujeitos sociais, que também podem ajudar no processo de humanização do conjunto da sociedade, com suas lutas, sua história, seu trabalho, seus saberes, sua cultura.

Essas raízes são sustentadas nas teorias de Paulo Freire, por exemplo, que denuncia e condena a ‘educação bancária’ descrita em sua obra *Pedagogia do Oprimido* (FREIRE, 2009). Assim, os princípios da pedagogia Freireana vão integrando pouco a pouco a concepção e a prática sócio-pedagógica das Escolas do Campo, encorajando os povos do campo a buscarem e lutarem por uma educação justa e não por qualquer educação. Portanto, entende-se Educação do campo como um processo de formação humana e transformação socioambiental e que a Educação Ambiental é parte indissociável nesse processo. Sendo assim, é importante que se compreenda o papel do mediador desse processo, que é o professor. Neste estudo buscou-se investigar as relações entre a EC e EA presentes nas práticas docentes de professores/monitores da Escola Família Agrícola (EFA) de Jaguaré.

2 Educação ambiental e educação do campo: aproximações

A Educação Ambiental tem sua origem nos movimentos Ecológicos que contestavam a sociedade capitalista industrial de consumo e no modelo de desenvolvimento econômico da sociedade nos anos de 1960 (CARVALHO, 2002). Até



a década de 1970 a educação ambiental, embasada pelo pensamento sistêmico do físico americano Fritjof Capra, tinha como foco a luta pela conservação e preservação da natureza. Com as diversas conferências internacionais realizadas pelo Organização das Nações Unidas sobre o meio ambiente a educação ambiental foi tomada como uma importante estratégia no combate à “crise ambiental”. Desde então, dentro das propostas pedagógicas, a Educação Ambiental tem sido um sistema mediador entre as esferas educacionais e ambientais. Isso permitiu o surgimento de uma rica diversidade de propostas teóricas, de modelos e estratégias dentro da dimensão ambiental, cheia de reflexões e intervenções resultando em um complexo “patrimônio pedagógico”.

Assim como a educação ambiental, a educação do campo também surge, no Brasil, com os movimentos sociais, pela mobilização da sociedade civil contra um modelo econômico que produz exclusão social, degradação da natureza e miséria. A Educação do campo surgiu pela mobilização/pressão de movimentos sociais que lutavam e ainda lutam por uma política educacional para comunidades camponesas, pela implantação de escolas públicas nas áreas de reforma agrária e para não perder suas escolas, suas experiências de educação, suas comunidades, seu território, sua identidade (ARROYO, 2011; CALDART, 2011; 2012). A Escola do Campo, então, nasce e se desenvolve no bojo do movimento da Educação do Campo, tendo como base as experiências de formação humana no contexto de luta dos movimentos camponeses pelo acesso à terra e a uma educação no e do campo para os homens e mulheres do campo.

Assim como a educação ambiental crítica ou transformadora (LOUREIRO, 2003; LAYRARGUES E LIMA, 2014), a Educação do Campo tem base teórica na dialética, entendendo que a relação entre o homem e a terra (natureza) é mediada pelo trabalho. É quando trabalha a terra que o homem modifica a natureza, se funde e se confunde com ela (CALDART, 2012). É por isso que a ideia de sustentabilidade é um dos pilares da Educação do Campo e temas como agroecologia permeiam seu currículo.

Nota-se, então, que a Educação Ambiental e a Educação do Campo, nesta concepção, encontram-se articuladas e ambas lutam lado a lado, visando o direito à qualidade de vida, de educação, de promoção da natureza, da questão socioambiental. Educação Ambiental nas Escolas do Campo se volta às questões do ambiente natural, histórico e cultural, e deste modo, tem a função de contribuir com a formação de sujeitos responsáveis, capazes de refletir e agir sobre a integração dessas vertentes dentro de suas realidades, capazes de cooperar e, acima de tudo, que sejam possuidores de um compromisso ético com o meio ambiente (BRASIL, 2007).

Entende-se, neste trabalho, que as modalidades de educação aqui colocada, adjetivada de “ambiental” ou “do campo” se remetem à formadora de um ser humano em sua plenitude, que vai do individual ao coletivo, que se enxerga como parte do meio. É também uma ação social e política, que possibilita a transformação da realidade (CALDART, 2011; 2012).

3 Percursos metodológicos

A abordagem metodológica adotada para a realização desta pesquisa foi de caráter qualitativa, que, segundo Minayo (1994), se preocupa em compreender e explicar a dinâmica das relações sociais que, por sua vez, são depositárias de crenças, valores, atitudes e hábitos. A pesquisa foi realizada no período de outubro à dezembro de 2016, na Escola Família Agrícola de Jaguaré, localizada no município de Jaguaré,



norte do Espírito Santo (a 202 km da capital Vitória), tendo como participantes os 5 professores/monitores atuantes na unidade.

Para a produção dos dados foram realizadas entrevistas semiestruturadas guiadas por um roteiro cujas questões buscavam contribuir para a compreensão das seguintes categorias de análise **a) a formação em educação ambiental do entrevistado b) as compreensões sobre os conceitos de meio ambiente e c) as práticas de Educação Ambiental na escola e seu alcance na prática cotidiana o educando.**

As entrevistas foram gravadas mediante autorização dos participantes por meio da assinatura de um termo de consentimento de livre esclarecimento sendo os áudios, posteriormente, transcritos e o material analisado seguindo o método de Análise de discurso orientado por Orlandi (2005) realizando, assim, a interpretação da linguagem como mediação necessária entre o homem e a realidade social e natural. Todos os participantes tiveram suas identidades preservadas ao longo de todo o processo da pesquisa sendo identificados com números (professor 1, professor 2...).

4 Resultados e discussão

4.1 Percepções dos professores da EC sobre sua formação ambiental

A análise sobre a percepção dos professores/monitores sobre sua formação em educação ambiental nos mostra que todos tiveram alguma formação sobre o tema. Mas, destacou-se, em seus discursos, a importância da formação em serviço, valorizando a troca de saberes com os educandos e a comunidade no seu aperfeiçoamento profissional, como se pode notar nos seguintes fragmentos de seus discursos:

Eu avalio a minha formação em educação ambiental como boa, eu acredito que tem muito a melhorar, muito a buscar e conhecer ainda, mas eu avalio como boa principalmente no pós-técnico também que eu tive a oportunidade de ter, e uma abrangência bem maior na própria área profissional do tema (Professor 2).

A minha graduação... ela foi na área de agronomia e no curso de agronomia a gente sempre discute essa questão do meio ambiente, no contexto da produção agropecuária, mas eu entendo que a nossa formação é algo que tem que ser continuada. [...] Eu busco todo ano estar fazendo cursos de atualização [...] então, assim, existe a formação que a gente tem na sala de aula e aquela que está além da sala de aula (Professor 3).

Dentro da minha formação mesmo nós não trabalhamos tanto isso, mas eu acredito e avalio que a minha formação mesmo foi na prática do trabalho, eu fui me formando gradativamente dentro das escolas, com as famílias, com o contexto escolar, com os alunos, nada melhor que unir a prática e a teoria (Professor 4).

Buscar a capacitação e aperfeiçoamento profissional é uma característica típica de um educador comprometido com seu ofício, buscando sempre estar atualizado e pronto para atender às demandas do processo educativo. O professor que se propõe a buscar novos saberes assume para si a consciência do inacabamento do ser, como defende Freire (1994). Nesse quesito, os professores mostram que sua formação inicial em educação ambiental foi “boa” ou ainda “ter visto isso”, o que mostra que a mesma não foi suficiente. Mas, o que merece destaque do ponto de vista a proposta da EC é que os professores consideram que o conhecimento em educação ambiental não se esgota na formação inicial, mas sim que é preciso fazer “cursos de atualização”. Ainda mais



relevante para os princípios e objetivos da EC perceber a importância de se aprender “para além da sala de aula”, “com as famílias, com o contexto escolar, com os alunos”. E exatamente sobre essa consciência que Freire (1994) fala quando se refere ao inacabamento do ser humano, como uma condição própria da experiência humana e isso gera estímulo para que busque o desconhecido, e a partir da busca ocorre a constatação do novo e após isso se pode intervir, ensinar e aprender. Essa valorização dos saberes do educando e de sua comunidade, além de guardar sintonia com a proposta da EC, atende ao projeto pedagógico da escola pesquisada o qual informa que para o exercício da função de professor “é necessário atender a critérios que vão de personalidade à maturidade profissional e isso se dá porque a ação do profissional de Educação do Campo ocorre de forma dinâmica e complexa”.

Para Guimarães, Queiroz e Plácido (2014) a formação do educador é também associada à sua práxis implicando numa prática refletida em processos de intervenção na realidade escolar, comunitária e global contribuindo e dinamizando os movimentos de transformação que se realizam numa dimensão política, por sujeitos coletivos em processos participativos. Loureiro (2014) aponta que no conceito de práxis para Marx todo trabalho é coletivo, pois não permite separação entre ação instrumental produtora e interação social. O autor afirma ainda que “a atividade transformadora não significa reduzir o outro a objeto, mas entender a mútua constituição eu-outro, sujeito-objeto na unidade da natureza”.

4.2 A concepção de meio ambiente dos professores da EC

Conforme visto, os professores entrevistados entendem que os conhecimentos sobre educação ambiental é de fundamental importância para suas práticas na Educação do Campo não se dissocia dela. No entanto, sabe-se que as práticas docentes não em educação ambiental é consequência das concepções e representações que os docentes possuem sobre o conceito meio ambiente e, consequentemente, do campo de atuação da educação ambiental. Deste modo, perguntamos a eles quais suas concepções sobre o que é meio ambiente. Para ilustrar os resultados obtidos, recortamos um dos discursos que ilustra a percepção que prevalece entre os participantes da pesquisa, como segue:

O meio ambiente, embora muitos tenham aquela mistificação que o meio ambiente é natureza apenas, pra mim o meio ambiente é o espaço onde nós estamos inseridos, então envolve onde nós vivemos, trabalhamos, atuamos e que vai parar além da natureza que é o ambiente natural, mas envolve também o ambiente físico, o ambiente cultural que são os prédios, as construções que embora tenha uma atuação antrópica, uma mudança desse ambiente natural, mas é algo que precisa ser cuidado e conservado que é onde nós vivemos. (Professor 3)

As respostas dos professores mostram um conceito de meio ambiente não biologizado, comumente presente no senso comum, onde é confundido com o sinônimo de ecossistema, frequentemente identificado nas atividades escolares. Essa concepção ecológica e meio ambiente tem sido responsável pela consolidação de uma educação ambiental denominada por Layrargues e Lima (2014) de conservacionista. Para esses autores, trata-se de uma tendência histórica, forte e bem consolidada entre seus expoentes, atualizada sob as expressões que vinculam Educação Ambiental à “pauta verde”, como biodiversidade, unidades de conservação, determinados biomas, ecoturismo e experiências agroecológicas. Distanciando-se dessa concepção



biologizante, os professores entrevistados na presente pesquisa demonstram uma compreensão de meio ambiente a partir de um viés socioambiental, pois seus discursos contemplam uma maior amplitude da temática ambiental, projetando-a para além do ambiente físico e considerando os aspectos sociais, levando em consideração as mudanças as quais estão suscetíveis pela ação do tempo e do homem.

Essa definição de meio ambiente tem raízes na Educação Ambiental Crítica, pois acredita nos ideais democráticos e emancipatórios e sua prática objetiva a construção de conhecimentos que abrangem a vida e relações dos indivíduos com o ambiente natural e social (AGUDO; TONOZI-REIS, 2014). Loureiro (2003) afirma ainda que a “tradição crítica é, dentre as que buscam pensar a complexidade, a que se propõe a teorizar e realizar em bases contextualizadas e racionais, integrando matéria e pensamento”. Isso porque a EA crítica apresenta alicerce no materialismo histórico-dialético que, em sua metodologia, busca compreender a produção humana vinculada a uma concepção de realidade, de mundo e de vida (GOMIDE, 2013). Por isso, ao conceber o meio ambiente para além do ambiente natural, os professores entrevistados promovem um diálogo significativo com a pedagogia da terra, na qual, segundo Caldart (2011), a educação ambiental representa um processo importante, pois contribui para envolver os educadores e educandos em atividades diretamente ligadas à terra.

4.3 O campo de atuação da EA sob o olhar dos professores da EC

O diálogo entre a EC e Educação ambiental identificada nos discursos dos professores também se fez notar quando perguntado aos professores qual seria o principal objetivo da Educação Ambiental tendo base a educação do campo.

O principal objetivo da educação ambiental na educação no campo é você moldar um pouco a forma de pensamento dos jovens que estão inseridos no campo para que eles sejam os principais sujeitos na defesa da questão ambiental no campo. O principal objetivo seria defender essa bandeira contra o desmatamento, contra o agrotóxico, entre outros. (Professor 1)

[...] Dentro da realidade do contexto da educação do campo, discutir a educação ambiental é discutir o meio onde eles estão diretamente inseridos e são diretamente dependentes, diferente de um estudante que mora na zona urbana que a relação dele do leite é a caixinha que vem do supermercado. O estudante da zona rural é uma questão de sobrevivência, por que o meio de produção da família é o campo. Então, trabalhar num solo conservado, num solo preservado significa ter condição de produção [...] então eu acho que essa relação ela se torna mais próxima por que ela permeia na realidade de vida, de produção econômica, de produção cultural dessa realidade do estudante. (Professor 3)

Diante do trecho do discurso do professor 1 “*o principal objetivo seria defender essa bandeira contra o desmatamento, contra o agrotóxico, entre outros*” podemos entender que a Educação ambiental, dentro da Educação do Campo, luta pela manutenção da vida do campo, a manutenção do solo propício para o plantio, a manutenção de matas para que se tenha a garantia da fonte de água para vida, e principalmente lutar contra o modelo hegemônico do agronegócio, garantindo a possibilidade de sobrevivência saudável no campo e na cidade. Nesse sentido, o que difere do contexto urbano, como enfatiza o professor 3 é que a EA para o camponês significa questão de sobrevivência. Essa maneira de visualizar o ambiente acarreta em grandes mudanças individuais e coletivas e transcende o espaço escolar e as salas de



aula transformando os locais da comunidade, em especial o familiar, em espaços de produção de conhecimento e aprendizagem. Deste modo, a articulação político-pedagógica da Educação do Campo torna possível a criação de espaços coletivos de decisões sobre as demandas e prioridade da comunidade, estabelecendo uma profunda ligação entre a formação escolar e a formação de postura social e cidadã do indivíduo na vida da comunidade (RACEFFAES, 2015).

Quando o Professor 3 afirma que “essa relação ela se torna mais próxima por que ela permeia na realidade de vida, de produção econômica, de produção cultural dessa realidade do estudante” identificamos aqui um discurso típico de uma Educação Ambiental de conteúdo emancipatório e transformador onde a dialética se materializa de tal maneira que as alterações da atividade humana, vinculadas ao fazer educativo, impliquem em mudanças sociais que condizem com a emancipação. Portanto, trata-se de um movimento educativo em que a dialética da vida seja um movimento ético e material, pois “trata-se ao mesmo tempo de mudar de vida e transformar o mundo, de revolucionar o indivíduo e de unir a humanidade” (MORIN, 1999).

4.4 A EA na prática docente da EC: alcance e possibilidades

Buscando saber quais ações são adotadas pelos professores no cotidiano escolar, perguntamos como eles desenvolvem a educação ambiental em sua prática docente. Transcrevemos abaixo trechos das respostas que nos auxiliam na compreensão dessa categoria de análise:

Nos momentos de estudo, por meio de pesquisas, de práticas, de acordo com os temas geradores, temas transversais que vamos elaborando, projetos e vai desenvolvendo isso na prática, que dá muito certo. (Professor 1)

Eu trabalho com a área agropecuária, com irrigação e drenagem, com a parte de agricultura, com a parte de desenho e topografia e não é possível, hoje, pensar em agricultura sem discutir a questão ambiental, não é possível pensar em irrigação [...] sem falar da questão ambiental, do uso correto, do aproveitamento do solo e da água. Então, diariamente essas questões ambientais estão presentes na disciplina, direta ou indiretamente, ligadas ao conteúdo programático do plano de curso, mas são assuntos atuais e que a gente vem abordando dentro das disciplinas ao longo do ano. (Professor 3)

As ciências humanas têm um papel muito importante de refletir todos os aspectos da sociedade, então assim, trazer isso para dentro da sala, para a formação dos estudantes e fazer esse parelho com a parte teórica e a parte prática. Pegar o passado que nos serve de exemplo, trabalhar esse passado dentro de um presente e projetar um futuro para o meio ambiente, mostrando essas disparidades que existe, mas que nós precisamos viver esses três períodos, um unir ao outro. (Professor 4)

Nota-se, nos discursos, que a EA está embutida na prática de cada professor e se manifesta espontaneamente em suas atividades docentes, nas discussões levantadas, dentro do tema gerador, nos temas transversais, no projeto de irrigação, nas aulas de filosofia e história. Percebemos, assim, que as atividades educativas realizadas por si só exalam a EA, pois se encontram de forma intrínseca dentro do contexto rural. E, nesse contexto, percebemos a busca dos Educadores Ambientais por uma perspectiva comprometida com um processo pedagógico onde suas análises e suas práticas contribuam para uma transformação significativa da sociedade (GUIMARÃES; QUEIROZ; PLÁCIDO, 2014).



No entanto, como afirma Caldart (2011), não adiantará à escola do campo atuar apenas por meio do discurso, é preciso que essa educação ambiental promova atitudes que se possam perceber na vida cotidiana dos educandos. Sobre isso, perguntamos aos educadores se, de fato, eles acreditam que os alunos levam para casa ou para a vida fora da escola o que eles aprenderam com as atividades de EA dentro da Educação do Campo. Segue-se um trecho do professor 3 que nos evidencia sua percepção sobre os impactos da educação ambiental no cotidiano dos educandos da EFA de Jaguaré:

A gente observa alguns estudantes que nos contam, muito motivados, ainda enquanto estudante, inovações que implementam com a família na propriedade ou até mesmo depois que se formam. Alguns que contam muito satisfeitos que os conhecimentos adquiridos aqui contribuíram com a sua formação e que utilizam na prática. Nós temos estudantes que se formaram e que hoje recebem estagiários pra socializar, pra passar um pouco dessa experiência daquilo que eles construíram na sua formação e que hoje utilizam na unidade produtiva. Mas uma realidade que a gente vê é que trabalhar com a educação ambiental, eles saem motivados, mas tudo depende do contexto em que estão inseridos, porque o que nós temos hoje em Jaguaré? Grande parte das propriedades trabalha com monocultura, com uma irrigação que não tem um planejamento adequado e quando ele é proprietário ele tem essa autonomia de utilizar as suas práticas dentro da sua propriedade. Existem famílias que recebem com muito bom grado e que falam com muito orgulho que o filho aprendeu algo novo, mas existem aquelas famílias que as vezes está com a mente cristalizada em uma prática que usam ao longo dos anos e o filho tem que fazer uma sensibilização continuada porque não é de uma hora pra outra que um pai, que trabalha com irrigação por aspersão, que tem uma demanda de água maior, uma necessidade de água maior do que uma irrigação localizada, que trabalha com monocultivo de café, monocultivo de pimenta, vai mudar. Tem toda uma questão econômica e uma questão cultural do jeito de manejear o solo, então, assim, a gente percebe sim, que a gente consegue contribuir com a formação do estudante e a aplicação disso depende muito da realidade, se ele é o proprietário, filho de um agricultor que pega um contrato de comodato e vai construir a sua roça ele tem mais autonomia de aplicar, se ele é meeiro ele depende daquilo que o patrão vai propor pra ele, se ele é funcionário de uma loja agropecuária [...]. (Professor 3)

De fato, os professores acreditam na formação que é oferecida aos estudantes da EFA e conseguem apontar isso nas práticas que realizam em suas propriedades e também destacam o amadurecimento e postura ética-cidadã frente às adversidades do trabalho. Porém, o professor 3 aponta as principais barreiras que o estudante da Escola do Campo enfrenta ao chegar na comunidade. Conforme se pode notar, nem todos os membros da comunidade estão preparados e dispostos a acolherem uma nova proposta de se relacionar com a terra, a aceitar mudanças e investir em práticas ambientalmente mais viáveis. Por esses motivos destacamos a importância da formação ambiental, social, econômica e política dos jovens participantes da EFA, pois estes jovens necessitam de instruções para saber contornar situações de dificuldades, sejam elas ambientais ou familiares, em busca de êxito em seu trabalho.

Molina e Sá (2012), deste modo, afirmam que os processos educativos escolares da Educação do Campo busca o cultivo de princípios que possibilitam que as práticas educativas associem a formação escolar à formação para uma postura na vida, na comunidade, levando em conta o desenvolvimento do território rural, compreendido como espaço de vida e sobrevivência dos povos do campo.



Os professores atribuem uma parcela muito importante das famílias nesse processo por serem os pais os primeiros educadores e agenciadores da educação e conhecimento básicos de seus filhos.

A família é muito importante porque ela é que norteia os estudantes lá na casa deles, se as famílias não aceitam o que eles desenvolvem educação ambiental, não vai acontecer. Por exemplo, porque a formação dos pais é uma e a dos estudantes é outra, então os estudantes tem essa noção, esse embasamento teórico, já os pais não. É um processo que os pais, às vezes, não adotam, não realizam educação ambiental por que não estudaram, mas os filhos sim, então eles devem adotar e os pais devem incentivá-los e contribuir para que eles desenvolvam. (Professor 1)

A família é uma parceira, a primeira instituição da sociedade e o papel dela é, de fato, acompanhar, orientar e ser a instituição que direciona, ela precisa direcionar, através das formações que a pedagogia da alternância, dentro da educação do campo, consegue trabalhar. [...] Não podemos negar, hoje a gente tem uma dificuldade muito grande de trabalhar com as famílias. A família deve ser a direcionadora e nós enquanto parceiros, dentro da educação do campo, contribuir também na formação e tentar garantir os três parceiros, família, estudante e monitor. [...] O estudante é o protagonista dessa história, então ele precisa sentir que esses parceiros estão com eles, orientando, dando suporte [...] (Professor 4)

Segundo Aguiar e Farias (2017) “do ponto de vista da continuidade do processo formativo iniciado na escola, essa interação dos pais com os professores é vista como uma potencialidade para a aprendizagem em EA”. Na concepção das Escolas do Campo a família é a gestora da escola (FERREIRA, 2010) sendo ela a mantedora do projeto e da luta por melhorias no processo formativo de seus filhos, buscando também melhorias para a realidade local. Os Centros Familiares de Formação em Alternância - CEFFAs apresentam uma educação de gestão participativa; por essa razão as famílias se envolvem e são parceiras da unidade, o que dá vida à escola e um sentimento de pertencimento, completude (*op. cit.* 2010).

O conceito de Parceria é muito recorrente na literatura sobre os CEFFAs. Para além de um conceito, parceria é uma prática indispensável no dia a dia dos CEFFAs, porque são os parceiros: famílias, poder público, organizações e instituições sociais que possibilitam a integração de todos em torno de um mesmo objetivo. De fato, sem a parceria seria muito difícil a realização da alternância, aprendizado teórico e vivência *in loco*. Ela é uma estratégia integrativa dos pilares e/ou princípios dos trabalhos da (EFA), uma vez que favorece a participação e integra certas pessoas (MENEZES, 2013).

Os CEFFAs segundo Gimonet (2007) propiciam um contato direto entre os agentes formadores e a família, pois os princípios da Alternância permite essa troca de experiências entre alunos e pais durante os estágios, na sessão família, nas propriedades das regiões em que estão inseridos. A família como parceira precisa dialogar com a escola para que os saberes construídos pelos alunos possam ser reproduzidos em seus contextos sociais. Observamos, porém, nos discursos dos professores, que alcançar as famílias dos estudantes da EFA de Jaguaré ainda tem sido um grande desafio no que se refere às práticas ambientais mais adequadas à dinâmica na natureza, como requer a filosófica da EC (CALDART, 2011).

Foi constatado ainda que, como forma de viabilizar o processo de aceitação das famílias por novas teorias e práticas mais adequadas à sustentabilidade, a escola, por meio de assembleias, trabalha com a formação das famílias, de forma a proporcionar a



sensibilização a partir de temas relevantes em suas propriedades e comunidades. Compreendendo o processo, a família se torna mais receptiva a aceitar as contribuições dos filhos, as inovações que vão levar. Assim, o estreitamento do diálogo entre escola e família que acontece em escolas do campo em ensino de alternância faz o papel de intermédio não ficando a cargo apenas do estudante levar a aprendizagem para seus familiares. No entanto, conforme ressaltou o Professor 4, essa resistência ocorre em função da situação econômica, social e cultural das famílias.

4 Considerações Finais

A presente pesquisa buscou investigar as percepções dos professores da EFA Jaguaré sobre a relação entre a Educação ambiental e a educação do campo. Os resultados nos permitem afirmar que há uma busca dos professores, juntamente com a escola, pelo aprimoramento em suas formações na área ambiental e, consecutivamente, práticas docentes. Observou-se ainda que os professores entendem que a educação ambiental é indissociável da educação do campo uma vez que se busca a formação de coletivos críticos capazes de inaugurar as relações de sustentabilidade no campo.

Pode-se afirmar que os professores da EFA de Jaguaré trabalham priorizando a formação socioambiental dos jovens do campo e seu relacionamento com a terra, valorizando-os como agentes fundamentais para atender as necessidades e as demandas sociais, políticas e econômicas do campo. Porém, nota-se a grande dificuldade que muitas famílias têm em aceitarem em suas propriedades os saberes que são oferecidos aos seus filhos na escola, tornando difícil a concretização da Educação Ambiental na prática.

Ainda que se constate os desafios para a afirmação de uma educação ambiental crítica e transformadora da realidade no campo, pode-se afirmar que os educadores da EFA Jaguaré oferecem fundamentais contribuições à formação socioambiental de seus educandos e comunidades e acreditam que sua práxis docente tem o papel de gerar sujeitos ambientais críticos e dispostos a lutar por suas demandas.

Referências

AGUDO, M. M.; TOZONI-REIS, M. F. C. Educação ambiental nos anos iniciais do ensino fundamental a partir do conto “a maior flor do mundo” de José Saramago. In: *Educação Ambiental a várias mãos: educação escolar, currículo e políticas públicas* / organização Marília Freitas de Campos Tozoni-Reis, Jorge Sobral da Silva Maia, 1 ed. Araraquara, SP: Junqueira&Marin, 2014. p. 10-25.

AGUIAR, W. J. de; FARIAS, C. R. O. Apontamentos para Práticas de Avaliação na Educação Ambiental em Diálogo com Saberes de Professores da Educação Básica. *Pesquisa em Educação Ambiental (Online)*, v. 12, p. 10-25, 2017.

ARROYO, Miguel G. A educação básica e o movimento social do campo. In: ARROYO, M.G.; CARDART, R.S.; MOLINA, M.C. (Orgs.) *Por uma educação do campo*. Vozes, Petropolis, 2011. p. 65-86.



BRANDÃO, C. R. *O que é educação*. São Paulo: Brasiliense, Coleção Primeiros Passos, 28º ed., 1993.

CALDART, R. S. *Pedagogia do movimento sem-terra*. Petrópolis: Vozes, 2000.

FERREIRA, S. *Educação Ambiental e Educação do Campo na produção de novas racionalidades*: diante da cultura globalizada. 2010. 222f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2010.

CALDART, R. S. A escola do campo em movimento. In: ARROYO, M.G.; CARDART, R.S.; MOLINA, M.C. (Orgs.). *Por uma educação do campo*. Vozes, Petropolis, 2011. p. 87-131.

CALDART, R. C. Pedagogia do Movimento. In: CALDART, R., PEREIRA, I. B., ALETEJANO, P., FRIGOTTO, G. (Orgs.). *Dicionário de Educação do Campo*. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia*: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1994.

_____. *Pedagogia do oprimido*. 48. reimpressão. São Paulo: Paz e Terra, 2009.

GIMONET, J. C. *Praticar e compreender a pedagogia da alternância dos CEFFAs*. Petrópolis: Vozes. Paris: AIMFR, 2007.

GOMIDE, D. C. *O materialismo histórico-dialético como enfoque metodológico para a pesquisa sobre políticas educacionais*. Disponível em:
http://www.histedbr.fe.unicamp.br/acer_histedbr/jornada/jornada11/artigos/2_artigo_simposio_2_45_dcgomide@gmail.com.pdf. 2013. Acesso em 20 ago. 2016.

GUIMARÃES, M.; QUEIROZ, E. D.; PLÁCIDO, P. O. Reflexões sobre a pesquisa na formação de professores/educadores ambientais. *Pesquisa em Educação Ambiental*, vol. 9, n. 1 – págs. 110-119, 2014.

LAYRARGUES, P. P.; LIMA, G. F. C. As macrotendências político-pedagógicas da educação ambiental brasileira. *Ambiente & Sociedade (Online)*, v. 17, p. 23-40, 2014.

LIBÂNEO, J. C. *Democratização da escola pública*- A pedagogia crítico-social dos conteúdos. 18. ed. São Paulo: Loyola, 1999.

LOUREIRO, C. F. B. Premissas teóricas para uma educação ambiental transformadora. *Ambiente e Educação*, Rio Grande, v. 8, p. 37-54, 2003.

_____. Materialismo histórico-dialético e a pesquisa em educação ambiental. *Pesquisa em Educação Ambiental*, vol. 9, n. 1 – págs. 53-68, 2014.



MINAYO, M. C. S. (Org.) *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. Petrópolis – RJ: Vozes, 1994.

MENEZES, R. R. *As Escolas Comunitárias rurais no município de Jaguaré*: um estudo sobre a expansão da Pedagogia da Alternância no Estado do Espírito Santo/Brasil. 2013. 170 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2013.

MOLINA, M. C.; SÁ, L. M. Escola do Campo. In: CALDART, R. S., PEREIRA, I. B., ALENTEJANO, P., FRIGOTTO, G. *Dicionário da Educação do Campo*. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012. p. 324-331.

MORIN, E. *O paradigma perdido – A natureza humana*. 6ºed. Lisboa: Publicações Europa-América, 1999.

ORLANDI, E. P. *Análise de Discurso: princípios e procedimentos*. Campinas, SP: Pontes, 6ª ed. 2005.

PEDRINI, A. G. *Educação Ambiental: reflexões e práticas contemporâneas*. 8ª Ed, Editora Vozes: Petrópolis (RJ), 1998, 292p.

PINHEIRO, M. S. D. A concepção de educação do campo no cenário das políticas públicas da sociedade brasileira. Porto Alegre: *Simpósio da ANPAE*, 2007. Disponível em: http://www.anpae.org.br/congressos_antigos/simposio2007/289.pdf. Acesso em: 05 junho 2018.

PPP. *Projeto Político Pedagógico da Escola Família Agrícola de Jaguaré*. Jaguaré, 2015. p. 119.

RACEFFAES. *Regional das Associações dos Centros Familiares de Formação em Alternância do Espírito Santo: Cultivando a Educação dos Povos do Campo do Espírito Santo*. São Gabriel da Palha, ES: [s.n.]. 2015.