

**FACULDADE VALE DO CRICARÉ  
MESTRADO PROFISSIONAL EM GESTÃO SOCIAL,  
EDUCAÇÃO E DESENVOLVIMENTO REGIONAL**

**EDNEIME SANTOS DIAS DA SILVA THOMPSON**

**EDUCAÇÃO DO CAMPO E PRESERVAÇÃO DO MEIO  
AMBIENTE: PRÁTICAS EDUCATIVAS EM ESCOLAS COM  
TURMAS MULTISSERIADAS EM SÃO MATEUS – ES**

**São Mateus – ES  
2016**

EDNEIME SANTOS DIAS DA SILVA THOMPSON

**Educação do Campo e Preservação do Meio Ambiente: Práticas Educativas em Escolas com Turmas Multisseriadas em São Mateus – ES**

Dissertação apresentada à Faculdade Vale do Cricaré para obtenção do título de Mestre Profissional em Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Regional.

Área de Concentração: Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Regional.

Orientador: Prof. Me. José Roberto Gonçalves de Abreu.

Autorizo a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Catálogo na publicação  
Mestrado Profissional em Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Regional  
Faculdade Vale do Cricaré – São Mateus - ES

T468e

THOMPSON, Edneime Santos Dias da Silva.

Educação do Campo e preservação do Meio Ambiente: práticas educativas em escolas com turmas multisseriadas em São Mateus – ES / Edneime Santos Dias da Silva Thompson– São Mateus - ES, 2016.

120 f.: il.

Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Regional) – Faculdade Vale do Cricaré, São Mateus - ES, 2016.

Orientação: Prof. Me. José Roberto Gonçalves de Abreu.

1. Educação do Campo. 2. Educação Ambiental. 3. Práticas Educativas. I. Título.

CDD: 370.91734

**EDNEIME SANTOS DIAS DA SILVA THOMPSON**

**EDUCAÇÃO DO CAMPO E PRESERVAÇÃO DO MEIO  
AMBIENTE: PRÁTICAS EDUCATIVAS EM ESCOLAS COM  
TURMAS MULTISSERIADAS EM SÃO MATEUS - ES**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Regional da Faculdade Vale do Cricaré (FVC), como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Regional, na área de concentração Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Regional.

Aprovado em 08 de dezembro de 2016.

**COMISSÃO EXAMINADORA**



---

**Prof. Me. José Roberto Gonçalves da Abreu**  
Faculdade Vale do Cricaré (FVC)  
Orientador



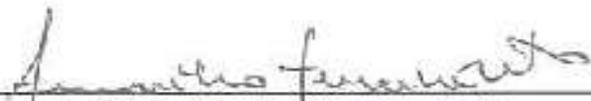
---

**Prof. Dr. Marcus Anterius da Costa Nunes**  
Faculdade Vale do Cricaré (FVC)



---

**Prof. Dr. Wagner dos Santos**  
Universidade Federal do Espírito Santo (UFES)



---

**Prof. Dr. Amarílio Ferreira Neto**  
Universidade Federal do Espírito Santo (UFES)

Dedico esta pesquisa a população que vive no campo.

Dedico também, com carinho e respeito, aos servidores públicos que trabalham nas escolas com turmas multisseriadas.

Dedico, com certa perspectiva, aos alunos que são e que foram contemplados pela Educação do Campo, nos quais é provável um sentimento pela terra (lugar em que vivem), por suas lutas e por seus ideais, o que deve movê-los a andar de mãos dadas por uma reconstrução do que já se perdeu no caminho por falta de conscientização de muitos que não tiveram o conhecimento, o amor e as informações que podemos adquirir hoje.

## **AGRADECIMENTOS**

A Deus, pela presença constante em minha vida, que proporcionou forças para prosseguir todos os dias até aqui;

Ao meu orientador, Prof. Me. José Gonçalves de Abreu, que com a sua atenção e disposição me auxiliou, sendo colega, amigo, tão usado por Deus em momento em que mais precisei, demonstrando toda competência e profissionalismo;

Ao professor Dr. Adelar João Pizetta, pelas palavras de incentivo, e acima de tudo pela paciência em ouvir minhas ideias e sabiamente proceder com orientações necessárias para esta pesquisa;

Ao professor Dr. Marcus Antonius da Costa Nunes pela atenção dedicada em todo o percurso, disposto a ouvir e dialogar, sempre;

A professora Dra. Sônia Maria da Costa Barreto pela contribuição inicial, com tão importante presença como professora;

A professora Dra. Désirée Gonçalves Raggi pelo auxílio e prontidão em contribuir para esta pesquisa com tanta clareza de detalhes;

Aos Diretores Itinerantes, educadores, educandos e comunidade das escolas pesquisadas, pela tão disposta colaboração que possibilitou este estudo;

A Secretaria Municipal de Educação, especialmente aqueles que contribuíram diretamente com informações para este estudo;

Ao meu querido esposo, Judson Lopes Thompson pela paciência e compreensão todos os dias;

A minha filha, Anna Elise Dias Thompson e minha cunhada, Juciene Lopes Thompson que aguardaram ansiosamente a finalização de mais uma conquista na família;

Aos meus pais, que tanto amo, pela preocupação e carinho;

Aos meus colegas de trabalho que torciam por mim, agradeço pelas palavras de incentivo, as quais foram primordiais em dias de muito cansaço.

Cabe à educação do campo se afirmar como um instrumento de não ver o campo somente como um território geográfico, como um espaço físico, mas, acima de tudo, como território humano, cultural, onde se cultiva valores, gente que pensa a partir de sua realidade, de seus sentimentos.

Derli Casali

## RESUMO

THOMPSON, E. S. D. da S. **Educação do Campo e Preservação do Meio Ambiente: Práticas Educativas em Escolas com Turmas Multisseriadas em São Mateus – ES**. 2016. Dissertação (Mestrado Profissional) – Faculdade Vale de Cricaré, São Mateus, 2016.

A temática da Educação do Campo retrata um universo de registros dos povos camponeses, reportando para um trajeto de reivindicações pela garantia do direito a uma educação que corresponda às suas peculiaridades por meio da oferta de práticas educativas dentro de um convívio comunitário. Com base ao que rege Freire (2001), “[...] a melhor afirmação para definir o alcance da prática educativa em face dos limites a que se submete é a seguinte: não podendo tudo, a prática educativa pode alguma coisa”, este trabalho expõe aspectos da formação histórica da educação focalizando a Educação do Campo e destacando seus significados, bem como a importância da Educação Ambiental no contexto do mundo atual, onde é urgente não só a conscientização, mas também o aprendizado efetivado na prática pedagógica e baseado na realidade concreta. A pesquisa objetiva conhecer e dar visibilidade às práticas educativas implementadas com relação à preservação do meio ambiente, peculiares à Educação do Campo das escolas (Unidocentes e Pluridocentes) com turmas multisseriadas do Sistema de Ensino Municipal do município de São Mateus/ES, bem como seus reflexos fora delas. Para tanto, foram investigadas as percepções de educadores, educandos, diretores e pais de alunos. Utilizando-se de diversos autores, para o seu referencial teórico, a pesquisa destaca: Arroyo (2011), Caldart (2016), Fernandes (2016), Molina (2004), Reigota (2014), Sorrentino & Trajber (2007), Welch (2012) e Zakrzewski (2007), entre outros, os quais refletem sobre a Educação do Campo, e também sobre a Educação Ambiental. Ao buscar compreender a correlação entre a Educação do Campo e a Educação Ambiental, nas práticas educativas de escolas com turmas multisseriadas, a pesquisa versa sobre a necessidade da efetivação dessas práticas, não só no espaço escolar, mas de forma que alcance toda a comunidade em que a escola se encontra inserida. Nesse *lócus*, observou-se que, a Educação Ambiental vem sendo trabalhada nas escolas com turmas multisseriadas do município de São Mateus/ES, porém, em pouca escala, face à influência que deve exercer a Educação do Campo nas escolas que a vivenciam. As temáticas em destaque são contempladas nas aulas de Agricultura, presente nos registros da Matriz Curricular dessas escolas. A pesquisa aponta que as referidas escolas devem trabalhar com projetos específicos (em atendimento à comunidade), visando o desenvolvimento de discussões acerca da Educação do Campo e da Educação Ambiental, pois o desenvolvimento sustentável tende a se realizar mediante as atividades e projetos sintonizados com os processos organizativos e culturais vividos pela comunidade local. Também se verificou a escassez de mobilizações, por parte da escola, frente à comunidade de inserção da mesma, o que demonstra ser esse um obstáculo para a eficácia da aplicabilidade das práticas educativas relacionadas à preservação do Meio Ambiente.

**Palavras-chave:** Educação do campo. Educação Ambiental. Práticas Educativas.

## ABSTRACT

THOMPSON, E. S. da da S. Field Education and Environmental Preservation: Educational Practices in Schools with Multiseriate Classes in São Mateus - ES. 2016. Dissertation (Professional Master's Degree) - Vale de Cricaré College, São Mateus, 2016.

The theme of Field Education portrays a universe of records of peasant peoples, reporting for a path of claims for the guarantee of the right to an education that matches their peculiarities through the provision of educational practices within a community. According to Freire (2001), "[...] the best statement to define the scope of educational practice in the face of the limits it undergoes is the following: all things being possible, educational practice can do anything." This work exposes aspects of the historical formation of education focusing on the Field Education and highlighting its meanings, as well as the importance of Environmental Education in the context of the current world, where it is urgent not only the awareness, but also the learning made effective in pedagogical practice and based in concrete reality. The research aims to know and give visibility to the educational practices implemented in relation to the preservation of the environment, peculiar to the Field Education of the schools (Unidocentes and Pluridocentes) with multi-series classes of the Municipal Teaching System of the municipality of São Mateus / ES, as well as their Reflections outside them. For that, the perceptions of educators, students, principals and parents of students were investigated. Using a number of authors, for their theoretical reference, the research highlights: Arroyo (2011), Caldart (2016), Fernandes (2016), Molina (2004), Reigota (2014), Sorrentino & Trajber (2012) and Zakrzewski (2007), among others, which reflect on the Education of the Field, as well as on Environmental Education. In seeking to understand the correlation between Field Education and Environmental Education in the educational practices of schools with multiseriate classes, the research deals with the need to practice these practices, not only in the school space, but in a way that reaches the entire community in that the school is inserted. At this juncture, it was observed that, Environmental Education has been worked in schools with multi-series classes of the municipality of São Mateus / ES, but, in a small scale, due to the influence that Field Education must exert in the schools that experience it. The topics are highlighted in the Agriculture classes, present in the records of the Curriculum Matrix of these schools. The research indicates that these schools should work with specific projects (in community service), aiming at the development of discussions about Field Education and Environmental Education, as sustainable development tends to be carried out through the activities and projects in tune with the Organizational and cultural processes experienced by the local community. There was also a lack of mobilization on the part of the school, in front of the community of insertion of the same, which proves to be an obstacle to the effectiveness of the applicability of educational practices related to the preservation of the Environment.

Palavras-chave: Education of the field. Environmental education. Educational Practices.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1	Organograma que representa o protagonismo do sujeito como princípio básico da formação integral.....	36
Figura 2	Mapa: Imagem extraída do livro – EDUCAÇÃO DO CAMPO: “Caminho novo com a Pedagogia da Alternância” .....	63
Figura 3	Organograma das escolas públicas municipais que representam a Educação do Campo no município de São Mateus/ES.....	65
Figura 4	Fachada da escola EPM Militino Carrafa em 07/11/2016.....	67
Figura 5	Fachada da escola EPM Girassol em 16/11/2016.....	69
Figura 6	Fachada da escola Antônio Maciel em 09/11/2016.....	70
Figura 7	Pesquisa de Campo da escola “2” .....	99

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1	Quantitativo de Escolas Municipais em São Mateus - ES (no campo e em centro urbano) .....	63
Gráfico 2	Percentual de Escolas Municipais sob a responsabilidade da SME de São Mateus – ES.....	64
Gráfico 3	Representação dos totais de escolas (com turmas multisseriadas) apontadas em suas respectivas Regiões de localização.....	65
Gráfico 4	Percentual da representação das escolas municipais com turmas multisseriadas e suas localizações.....	66
Gráfico 5	Total de alunos EPM Militino Carrafa.....	68
Gráfico 6	Distribuição do total de alunos por turma - EPM Militino Carrafa.....	68
Gráfico 7	Total de alunos EPM Girassol.....	69
Gráfico 8	Distribuição do total de alunos por turma - EPM Girassol.....	70
Gráfico 9	Total de alunos EPM Antônio Maciel Filho.....	71
Gráfico 10	Distribuição do total de alunos por turma - EPM Antônio Maciel Filho...	71
Gráfico 11	Percentual de Gestores que participaram em cursos em cursos de Educação Ambiental.....	75
Gráfico 12	Percentual de representação da situação funcional - professores de núcleo comum .....	79
Gráfico 13	Percentual de representação da situação funcional - professores de agricultura .....	80
Gráfico 14	Tempo de trabalho (meses) dos professores das escolas pesquisadas	80
Gráfico 15	Formação Acadêmica dos professores pesquisados.....	81
Gráfico 16	Participação dos professores em cursos com a temática Educação Ambiental.....	82
Gráfico 17	Principais recursos utilizados para estudos pelo professor no preparo de suas aulas .....	85
Gráfico 18	Percentual de pais pesquisados que já receberam orientações sobre o uso das práticas de preservação do meio ambiente.....	88
Gráfico 19	Percentual de pais que usam defensivos agrícolas na produção .....	92
Gráfico 20	Tempo que o aluno estuda na escola 1.....	94
Gráfico 21	Tempo que o aluno estuda na escola 2.....	94
Gráfico 22	Tempo que o aluno estuda na escola 3.....	95
Gráfico 23	Ambiente em que os alunos escutam os temas economia de água e energia elétrica e destinação correta do lixo.....	96
Gráfico 24	Recursos pedagógicos apontados pelos alunos que os professores utilizam para discutir a prática da Educação Ambiental.....	98

## LISTA DE SIGLAS

AEC	Associação Escola Comunidade
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CEBs	Comunidades Eclesiais de Base
CEIM	Centro de Educação Infantil Municipal
CNBB	Conferência Nacional dos Bispos do Brasil
COMECES	Comitê de Educação do Campo do Espírito Santo
CONTAG	Confederação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura
ECORM	Escola Comunitária Rural Municipal
EFAs	Escolas Famílias Agrícolas
EI	Educação Infantil
EMEF	Escola Municipal de Ensino Fundamental
ENERA	Encontro Nacional de Educadoras e Educadores da Reforma Agrária
EPM	Escola Pluridocente Municipal
EUM	Escola Unidocente Municipal
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MEC	Ministério da Educação e Cultura
MEPES	Movimento de Educação Promocional do Espírito Santo
MST	Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra
ONGs	Organizações Não-Governamentais
PCNs	Parâmetros Curriculares Nacionais
PLAFEC	Plano de Fortalecimento da Educação do Campo
PME	Plano Municipal de Educação
PNE	Plano Nacional de Educação
PNEA	Política Nacional de Educação Ambiental
PROAUF	Programa de Autonomia Financeira
Procampo	Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo
ProNEA	Programa Nacional de Educação Ambiental
PRONERA	Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária

RACEFFAES	Regional das Associações dos Centros Familiares de Formação em Alternância do Espírito Santo
SECADI	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão
SME	Secretaria Municipal de Educação
UFES	Universidade Federal do Espírito Santo
UnB	Universidade de Brasília
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância
Unesco	United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization

## SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO .....	15
2. PANORAMA DA EDUCAÇÃO COM FOCO NA EDUCAÇÃO DO CAMPO E NA EDUCAÇÃO AMBIENTAL .....	23
2.1 ALGUNS ASPECTOS DA FORMAÇÃO HISTÓRICA DO CAMPO BRASILEIRO .....	23
2.1.1 Educação do Campo: Panorama no Contexto Capixaba .....	<b>Erro! Indicador não definido.</b>
2.1.2 Educação do Campo: Panorama no Contexto Mateense .....	31
2.2 EDUCAÇÃO DO CAMPO: ELEMENTOS HISTÓRICOS CONCEITUAIS .....	36
2.3 CARACTERÍSTICAS E ESPECIFICIDADES DE UMA EDUCAÇÃO DO CAMPO .....	40
2.4 EDUCAÇÃO DO CAMPO, NO CAMPO: UMA AFIRMAÇÃO POLÍTICA .....	44
2.5 EDUCAÇÃO DO CAMPO NO ÂMBITO DA PRESERVAÇÃO DO MEIO AMBIENTE .....	47
2.6 ESCOLAS COM TURMAS MUTISSERIADAS, DO CAMPO .....	55
3. PERCURSO METODOLÓGICO .....	59
3.1 LOCUS DA PESQUISA .....	62
3.1.1 Escola 1 .....	67
3.1.2 Escola 2 .....	69
3.1.3 Escola 3 .....	70
3.2 SINTETIZANDO .....	72
4. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS .....	74
4.1 RESULTADOS DA PESQUISA COM DIRETORES .....	74
4.2 RESULTADOS DA PESQUISA COM PROFESSORES .....	78
4.3 RESULTADOS DA PESQUISA COM OS PAIS/ E OU RESPONSÁVEIS .....	87
4.4 RESULTADOS DA PESQUISA COM OS ALUNOS .....	93
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	101
REFERÊNCIAS .....	105
APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO APLICADO AOS PROFESSORES DE NÚCLEO COMUM E COM AO PROFESSORES DE AGRICULTURA DAS ESCOLAS PESQUISADAS .....	111

APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO APLICADO AOS ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL DAS ESCOLAS PESQUISADAS .....	113
APÊNDICE C – QUESTIONÁRIO APLICADO AOS PAIS/E OU RESPONSÁVEIS DE ALUNOS DAS ESCOLAS PESQUISADAS.....	115
APÊNDICE D – ROTEIRO DE QUESTÕES PARA A ENTREVISTA DESENVOLVIDA COM OS GESTORES DAS ESCOLAS PESQUISADAS .....	117
ANEXO 1 – CAPA DO PLANO DE FORTALECIMENTO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO DE SÃO MATEUS (PLAFEC/SM) .....	118
ANEXO 2 – SOLICITAÇÃO DE AUTORIZAÇÃO PARA A PESQUISA .....	119
ANEXO 3 – TERMO DE CONSENTIMENTO .....	120

## 1. INTRODUÇÃO

A temática da Educação do Campo aponta para uma educação que considere as especificidades e contribua para a valorização dos saberes e das culturas próprias da população camponesa que marcaram sua história. Em decorrência dessa noção pré-concebida, espera-se que a paisagem que reporta a Educação do Campo esteja associada à ideia de um meio ambiente sem agressões. Contudo, as escolas do campo, nos dias atuais, também sofrem as influências do mundo moderno, e nelas ocorrem grandes brechas que podem impedir a prática e a conscientização dos saberes que contribuem para a conservação do meio ambiente local.

Dessa forma, a presente pesquisa apresenta-se importante diante da necessidade de evidenciar e sistematizar as práticas educativas direcionadas à Educação Ambiental (Meio Ambiente), vivenciadas e implementadas por professores e alunos das escolas do campo (unidocentes e pluridocentes) com turmas multisseriadas do sistema de ensino do município de São Mateus – ES.

Nesse *lócus*, esta pesquisa destaca a essencialidade de focar e sistematizar práticas educativas direcionadas à Educação Ambiental, buscando conhecer e dar visibilidade às práticas implementadas para a preservação do meio ambiente, específicas da Educação do Campo em escolas (Unidocentes e Pluridocentes) com turmas multisseriadas do Sistema de Ensino Municipal de São Mateus – ES, evidenciando as peculiaridades do contexto em que essas escolas estão inseridas. Foram aprofundados estudos para conhecer a realidade de três unidades de ensino fundamental: EPM “Militino Carrafa” (comunidade quilombola), EPM “Girassol” (comunidade de pequenos agricultores) e EPM “Antônio Maciel Filho” (comunidade ribeirinha) que atendem desde a EI até ao 5º ano do ensino fundamental.

A escola não é uma instituição isolada da sociedade, pelo contrário, é parte constitutiva da mesma. Assim, as contradições e embates que acontecem na sociedade refletem direta ou indiretamente na escola. Pensar e trabalhar as temáticas que afetam o meio ambiente, nesse contexto de enorme crise ambiental, torna-se urgente e necessário, pois, acreditamos que a educação pode cumprir um papel importante nos processos de conscientização. E, essa consciência ambiental

poderá/deverá se materializar em práticas concretas de mudanças de hábitos, atitudes, comportamentos na relação com as pessoas e com a natureza nas próprias comunidades em que as escolas estão inseridas.

Além disso, é importante que esse trabalho desenvolvido com os alunos nas escolas, adquira um desdobramento efetivo junto às famílias e comunidades para que possam surtir efeitos positivos e de avanço na preservação e recuperação do ambiente em que vivemos. Assim, esse trabalho de pesquisa se soma aos esforços que já vem sendo envidados nesta direção.

Segundo Paulo Freire (2001), “[...] a melhor afirmação para definir o alcance da prática educativa em face dos limites a que se submete é a seguinte: não podendo tudo, a prática educativa pode alguma coisa”. Apoiada nesse sentido, esta pesquisa expõe aspectos históricos da Educação do Campo e destaca seus significados. Além disso, explora a importância da Educação Ambiental envolvida no processo de ensino para os povos do campo, por considerar a urgência da conscientização e seus reflexos na construção teórica e prática do conhecimento.

São essas ideias que provocaram inquietações e mobilizaram no sentido de investigar o tema proposto. Minha experiência com as Escolas Unidocentes<sup>1</sup> e Pluridocentes<sup>2</sup> Municipais de São Mateus – ES foi relevante no momento de escolher a temática deste trabalho. A trajetória da pesquisa nessas escolas me fez lembrar momentos singulares onde obtive uma realização profissional. Ao mesmo tempo, a investigação pode aproximar outros educadores a fim de que possam conhecer a realidade de processos e de espaços, que talvez estejam distantes, ou até mesmo vivido por muitos que, hoje, desse espaço, se fazem longe.

Reconhecendo a necessidade de um acompanhamento que levasse em conta as peculiaridades do campo, o município de São Mateus – ES disponibilizou, no ano de

---

<sup>1</sup> Unidocentes – Nomenclatura atribuída à escola da região rural (ou campo) que possui apenas uma única turma de alunos, com o funcionamento em um único turno, consequentemente.

<sup>2</sup> Pluridocente – Nomenclatura atribuída à escola da região rural (campo) que possui mais de uma turma de alunos, com o funcionamento em um ou mais turnos.

2006, vaga para o cargo de Diretora Itinerante<sup>3</sup>, por meio de processo seletivo para Diretor Escolar. Oportunamente, tive a chance de participar do processo, pleiteando a vaga que, ao assumir trouxe a responsabilidade de acompanhar pedagógica, administrativa e financeiramente, 13 (treze) escolas Unidocentes e Pluridocentes municipais localizadas no campo.

Nessa função, fazia visitas às Unidades Escolares para: verificações de acompanhamento ao trabalho planejado com o(s) docente(s); diagnóstico com os alunos; direcionamentos aos demais funcionários e diversos outros assuntos. Além disso, participava dos eventos realizados no interior das escolas, como também junto à comunidade, sempre com a intenção de promover o envolvimento de todos em ações que apontassem para melhoria dessas instituições, como forma de contribuir direta ou indiretamente para o aprendizado de cada aluno e, conseqüentemente, da comunidade.

Na agenda das visitas pedagógicas estava previsto o dia direcionado ao compromisso de estabelecer contato com a natureza, num espaço que pudesse facilitar a construção de conhecimentos que poderiam situar os alunos num ambiente que favorecesse a reflexão e estimulasse sua criatividade. Assim, eles se sentiam à vontade para expressarem suas opiniões e eu tive a oportunidade de conhecer melhor os educandos. Assim, buscava envolvê-los num processo de aprendizagem que os conscientizassem de que a conservação do ambiente local dependeria, em muitos momentos, de suas próprias ações. Nessa busca, procurava conduzir um diálogo que evidenciasse a consciência de se valorizar e preservar a paisagem natural em que viviam.

Permaneci na função de Diretora Itinerante por dois mandatos consecutivos, durante quatro anos, quando pude aprender que a educação se consolida em um processo coletivo, conhecendo as necessidades e especificidades de todos.

A minha trajetória profissional no campo da educação foi marcada pelo constante desejo de participar de um modelo de escola que refletisse a interação entre os

---

<sup>3</sup> Servidor pública municipal lotado na SME, conforme especifica o Art. 25 do Regimento Comum das Escolas Municipais de São Mateus – ES (SME 2014, p.27)

conteúdos teóricos construídos no processo ensino-aprendizagem e a prática cotidiana. Tais reflexões requerem a participação da comunidade com ações que ultrapassem os muros escolares. O envolvimento de todos é importante para a preservação do meio ambiente local, a fim de que as futuras gerações possam usufruir de um ambiente sadio, essencial para a qualidade de vida.

No ano de 2011 foi iniciado o programa de acompanhamento direcionado à Educação do Campo nas escolas unidocentes e pluridocentes municipais (acompanhadas pela Equipe de Direção Itinerante<sup>4</sup>), localizadas do município de São Mateus. Essa implantação se deu após estudos relacionados à necessidade de se promoverem reflexões sobre a educação apropriada para a vida no campo, conforme está registrado no Plano de Fortalecimento da Educação do Campo (PLAFEC): “Uma ação educativa contextualizada e integrada” (2012/2013).

Nesse percurso, defendi a ideia de que a Educação do Campo acontece com o envolvimento dos sujeitos que vivem no e do campo e que as ações devem reunir todos os atores que lutam por uma educação específica e adequada às peculiaridades dos sujeitos do campo: pais, alunos, professores, lideranças de comunidades, entre outros. Durante esse processo, percebi algumas questões que suscitaram meu olhar investigativo, que busca compreender e refletir sobre o contexto onde a prática docente se desenvolve. Portanto, há que se fazer um planejamento condizente com a realidade cotidiana da comunidade.

A brevidade deste recorte histórico de minha vida pretende, tão somente, justificar as razões pessoais que motivaram o meu interesse por esse objeto de pesquisa. Além do mais, sinto a necessidade de resgatar à memória e registrar os momentos de fruição das paisagens que vivenciei no passado e que podem estar comprometidos, no futuro, se não houver conscientização por parte das comunidades para realizar ações de preservação do Meio Ambiente. Portanto, é urgente ressaltar a gravidade da crise hídrica e ambiental que nossa região vem enfrentando na atualidade. Diante

---

<sup>4</sup> Equipe composta por servidores municipais, localizada na Secretaria Municipal de Educação com a incumbência de organizar e liderar a gestão democrática das escolas com número reduzidos de alunos localizadas no campo do município de São Mateus ES (Conforme especifica o Art. 25 do Regimento Comum das Escolas Municipais de São Mateus – ES/SME 2014, p.27).

dessa complexidade, atitudes concretas em diferentes espaços, esferas que envolvem o conjunto da sociedade, tornam-se imprescindíveis.

Compete à escola garantir o direito ao aprendizado dos alunos e isso pode se dar tanto em sala de aula como na convivência comunitária, no recreio ou no caminho de casa para a escola e vice-versa e em casa, com os familiares. Como a escola é o espaço propício e principal local onde esses conceitos serão direcionados e vividos, cabe a ela realizar um processo harmonioso que proporcione ao aluno o desenvolvimento da consciência crítica, articulado as áreas de conhecimento, a fim de que se torne um cidadão comprometido com a defesa da vida.

A educação se trata de um processo que cultiva valores culturais e é o caminho que possibilita o alcance de melhor qualidade de vida ao cidadão. Portanto, é a condição *sine qua non* para a conscientização dos sujeitos que podem intervir na sociedade de forma a reunir forças para ampliar a visão de conhecimentos que ultrapassem seus territórios. A depender dos formatos curriculares que a escola adota, esta proporcionará um avanço na abertura dos caminhos que possam garantir melhor qualidade de vida à comunidade local e para além dela.

Para falar da temática “meio ambiente” com vistas à sua preservação, é necessário ter conhecimento e entender o impacto que sofre o mundo em que vivemos. Faz-se necessária, ainda, a conscientização de que se não contribuirmos em nada para mudar essa realidade, colocaremos não só as nossas vidas em risco, mas a vida de todo o planeta.

Dessa forma, consideramos que ações que partam da prática/realidade concreta são essenciais para uma aprendizagem pautada no senso de pertencimento, de responsabilidade e de amor ao meio ambiente. Essa concepção propicia a criação de alternativas de intervenções que buscam garantir a cultura da sustentabilidade do meio ambiente natural em nossas paisagens do campo.

Portanto, partindo dessa preocupação com o presente e com um futuro não muito distante, e, diante da necessidade de se colocar efetivamente em prática na comunidade escolar, o que a escola discute na teoria, o presente trabalho lança o

desafio de investigar o seguinte problema/questão: **Que práticas educativas vêm sendo implementadas nas escolas com turmas multisseriadas<sup>5</sup> do campo, em São Mateus-ES, com relação à aplicabilidade da preservação do Meio Ambiente?**

A intenção dessa pesquisa é conhecer e dar visibilidade às práticas educativas implementadas com relação à preservação do meio ambiente, peculiares à Educação do Campo das escolas (Unidocentes e Pluridocentes) com turmas multisseriadas do Sistema de Ensino Municipal do município de São Mateus – ES.

Com esse foco, a proposta visualiza objetivos específicos no desenrolar do trabalho, sendo:

- a) Verificar, junto a Equipe Gestora e Pedagógica das escolas Unidocentes e Pluridocentes do Sistema de Educação Municipal de São Mateus – ES, a organização curricular e outras referências que envolvam a temática da Educação Ambiental;
- b) Identificar projetos específicos que são planejados e desenvolvidos a partir dessas temáticas nessas escolas;
- c) Averiguar junto ao corpo docente das escolas pesquisadas, e também junto a Equipe de Gestores da Educação do Campo da SME, como são realizadas as aulas (e/ou outras atividades) que envolvem o tema Educação Ambiental;
- d) Interpretar a forma com que o corpo docente das referidas escolas lida com a comunidade escolar para trabalhar o contexto na Educação Ambiental/Preservação, suas práticas no espaço escolar e o reflexo na comunidade local.

O estudo se faz organizado em quatro capítulos, além de considerações finais, as referências e os anexos. O primeiro capítulo é constituído pela parte introdutória, em que se processam apresentações e explicações acerca do interesse pelo tema abordado, enfatizando o trabalho ministrado pela Educação do Campo direcionado às escolas com turmas multisseriadas, localizadas no campo, pertencentes ao município

---

<sup>5</sup> Refere-se a turmas de alunos que são compostas por mais de uma série/ano, que ocupam o mesmo espaço numa única sala de aula.

de São Mateus – ES. Nesse lócus, tecemos considerações sobre o contexto e a problemática do estudo em questão, juntamente com o tema norteador, os objetivos gerais e específicos.

No segundo capítulo, servindo-se de autores que contribuem para dar suporte teórico-metodológico sobre os temas da Educação do Campo e da Educação Ambiental, o trabalho apresenta o panorama da educação brasileira, dispondo, em primeiro momento, de alguns aspectos de sua formação histórica, evidenciando a apresentação de um breve contexto histórico no âmbito da Educação do Campo, no Brasil, Estado do Espírito Santo e no município de São Mateus.

Ainda no segundo capítulo, a pesquisa dispõe de temas que norteiam a Educação do Campo, apresentando elementos históricos contextuais, suas características e especificidades e traz à tona sua afirmação política com base no aporte de vários autores que analisam a problemática do campo e da Educação do Campo brasileira, como: Caldart, Fernandes, Foerster e Molina, que desenvolvem as noções do conceito da Educação do Campo.

Com alusões a Leis, Pareceres, Regimentos e outros documentos Legais que regem a Educação do Campo, bem como a preservação do meio ambiente, o capítulo ainda expõe o processo de educação na construção de valores que é essencial na preservação do meio ambiente enfatizando que a Educação do Campo precisa ter em suas escolas um modelo de Educação Ambiental que atenda as especificidades do campo, e também contando com a contribuição de autores como: Zakrzewski e Reigota. E, ainda contextualiza as escolas com salas multisseriadas.

No terceiro capítulo, é descrito o percurso metodológico usado para a investigação. Apresenta-se, com base nos dados a caracterização das escolas pesquisadas, com representações que permitiram elaborar uma análise, cujos resultados são discutidos no quarto capítulo, e contribuiram para elucidar a questão dessa investigação.

Assim posto, no quarto capítulo, em meio aos dados produzidos em entrevistas e questionários, apresentam-se os dados e suas respectivas análises, de forma que, percebemos a presença de práticas educativas relacionadas à aplicabilidade da

preservação do Meio Ambiente vinculadas à realidade da Educação do Campo, em execução nas escolas com turmas multisseriadas municipais de São Mateus/ES. Entretanto, observamos que, diante da falta de mobilização conjunta das comunidades pesquisadas, deve-se buscar uma maior expansão dessas práticas.

O trabalho apresentado conduz, em seu corpo teórico bem como nas pesquisas de campo, à realização de uma reflexão sobre a Educação do Campo e suas práticas educativas direcionadas à preservação do Meio Ambiente. Assim, essa análise poderá trazer contribuições para que os atores envolvidos possam aprofundar as discussões, estudos e outras pesquisas para socialização de novos conhecimentos sobre nossa práxis, pois somos seres capazes de agir conscientemente sobre a realidade local, visando uma contribuição maior e eficiente para um processo educativo com possibilidades de transformações em prol de desenvolvimento social alinhado à Preservação do Meio Ambiente local.

## 2. PANORAMA DA EDUCAÇÃO COM FOCO NA EDUCAÇÃO DO CAMPO E NA EDUCAÇÃO AMBIENTAL

*A terra produz gente.*  
(Miguel Gonzalez Arroyo)

### 2.1 ALGUNS ASPECTOS DA FORMAÇÃO HISTÓRICA DO CAMPO BRASILEIRO

No modelo escravocrata presente na colonização do Brasil predominava o processo usado pelos colonizadores do interior do país, que apontava para a negação dos trabalhadores de terras, como sujeitos de direitos sociais e trabalhistas. Também oferecia somente à uma pequena parcela da população, uma educação meramente instrumental, com enorme carência no que tange ao atendimento das necessidades educacionais elementares.

As atenções voltadas à educação do campo se mostram historicamente distantes de apresentá-la como um espaço prioritário para uma ação planejada e institucionalizada do Estado Brasileiro. Em decorrência desse quadro, a população do campo foi privada, de ter acesso às políticas públicas que lhes atendessem em suas necessidades, fato que muito colaborou para o êxodo rural, a partir da década de 1950.

Mesmo isolando essas forças políticas e, principalmente, a participação dos camponeses, a política agrária da ditadura militar contava com um projeto de reforma agrária, denominado de Estatuto da Terra, que havia sido definido [...]. O Estatuto da Terra jamais seria implantado, foi uma quimera. Para viabilizar a sua política, o Estado manteve a questão agrária sob o controle do poder central [...]. Nessa condição, o Estatuto da Terra revelou-se um instrumento estratégico e contraditório para controlar as lutas sociais, desarticulando os conflitos por terra, porque tinha um projeto de reforma agrária como argumento para resolver os conflitos fundiários, mas como esse projeto não se realizava, a luta pela terra se intensificava (FERNANDES, s/d, p. 3).

Esse êxodo rural, no caso brasileiro, se apresentou decorrente de uma *modernização da agricultura* que veio a privilegiar o sistema latifundiário. Dessa forma, acontece a exclusão do agricultor familiar, diante da ocorrência do processo de industrialização que não correspondia com a realidade dos trabalhadores.

Nesse percurso histórico, percebemos a educação disponibilizada aos povos do campo, sendo colocada com o significado de atender às novas necessidades da economia em curso. Isto se deu da mesma maneira que, em 1960, com processo de universalização, as escolas nomeadas públicas, destinadas aos pobres, à classe trabalhadora, passaram a ter como finalidade, a formação de técnicos para a indústria. Sustentado nessa visão excludente de educação, o governo da época desativou muitas unidades escolares localizadas em áreas rurais, sendo suas atividades encerradas e seus prédios abandonados.

Essa modernização, que se fez sem que a estrutura da propriedade rural fosse alterada, teve, no dizer dos economistas, "efeitos perversos": a propriedade tornou-se mais concentrada, as disparidades de renda aumentaram, o êxodo rural acentuou-se, aumentou a taxa de exploração da força de trabalho nas atividades agrícolas, cresceu a taxa de auto-exploração nas propriedades menores, piorou a qualidade de vida da população trabalhadora do campo. Por isso, os autores gostam de usar a expressão 'modernização conservadora' (PALMEIRA, 1989, p.1).

Notadamente, em prol da modernização agrícola, a preocupação na época não era dar educação para todos, muito menos havia o interesse de que os camponeses tivessem esse direito atendido. Aquela sociedade conservadora compreendia o camponês, apenas como força de trabalho, ou seja, mão-de-obra barata que não necessitava de conhecimentos para produzir o capital fundiário. Assim sendo, no início do século XX, face ao êxodo rural resultante da industrialização, lança-se o discurso de 'modernização' para o campo.

[...] a sociedade brasileira somente despertou para a população rural por ocasião do forte movimento migratório interno nos anos 1910/20, quando um grande número de rurícolas deixou o campo em busca das áreas onde se iniciava um processo de industrialização mais amplo (LEITE, 2002, p. 28).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1961, em seu art. 105, estabeleceu que "[...] os poderes públicos instituirão e ampararão serviços e entidades, que mantenham na zona rural escolas capazes de favorecer a adaptação do homem ao meio e o estímulo de vocações profissionais". Seguindo esse mesmo modelo instrumentalista de ordenamento social, o paradigma curricular implantado trouxe, em suas bases, a caracterização de formação técnica restrita para a execução de atividades agropecuárias. Assim como ocorreu no processo de industrialização, igualmente se deu na implantação do modelo Escola-Fazenda do ensino técnico

agropecuário, cujo enfoque tinha uma vertente tecnicista, com currículos oficiais para atendimento das necessidades da produção.

Por volta de 1970, houve distribuição de terras, sem que existisse uma política de incentivo financeiro nem sequer uma mínima infraestrutura para que essas famílias permanecessem, com condições de se organizar e de produzir. Nesse contexto, ocorreram diversos conflitos agrários, que não resultaram em grandes soluções, pois o Governo não possuía uma política de reforma agrária que atendesse as especificidades dos povos do campo, o que desencadeavam problemas cada vez mais complexos.

O cenário político e econômico apresentado resultaram em práticas educacionais direcionadas ao campo que não objetivavam resgatar a identidade e a cultura da população camponesa, que por muito tempo sofreu mutilações em suas características culturais. Todos esses fatos contribuíram para que muitas das escolas do campo tivessem em suas organizações curriculares a visão de instruir o aluno para um futuro de vivência na sociedade urbana, pois eram educados pela ideologia que enxergava a vida no campo como “atrasada”. Como destaca Fernandes e Molina (2004, p. 61): “Historicamente, o conceito educação rural esteve associado a uma educação precária, atrasada, com pouca qualidade e poucos recursos [...]”.

Promulgada a Constituição Federal de 1988, e, tendo sido a educação, passada a ser colocada, de fato, como um direito de todos, deu-se início ao um representativo movimento educacional, realizado por diferentes representações sociais do campo, por meio do desenvolvimento do conjunto de práticas pedagógicas, da educação básica e também na abrangência do ensino superior, por realização do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA), bem como por intermédio de diversas experiências de educação, de capacitação e de eventos e seminários direcionados pela articulação nacional “Por Uma Educação do Campo”. Trazendo então, à tona, o paradigma da educação do campo, que foi sendo construído por meio de práticas pedagógicas e das produções de suas análises.

As experiências construídas pelos movimentos camponeses e organizações correlatas, especialmente por meio do PRONERA, dimensionaram a ideia e o conceito de Educação do Campo, interagindo com as outras dimensões da

vida no campo. Esse processo aconteceu com a participação do MST, da Confederação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura (CONTAG), da União Nacional das Escolas Famílias Agrícola do Brasil e da Associação Regional das Casas Familiares Rurais como protagonistas do desenvolvimento de projetos de educação em todos os níveis (MENEZES, 2013, p. 103).

A educação no meio rural brasileiro apresenta avanços significativos a partir da década de 1990, com a luta dos Movimentos Sociais do Campo, na busca pela implementação de políticas públicas sustentáveis, que desse apoio à população camponesa. A partir dessa década, a Educação do Campo ganha novo fôlego com acontecimentos políticos marcantes, com mobilizações e conquistas das bases sociais.

As conquistas da década de 1990 [...], a exemplo das experiências do MST, dos indígenas, comunidades quilombolas, ribeirinhos, jovens e adultos, para citar alguns. São sujeitos de direitos – coletivos – que, aos poucos, modificam a história, ao buscar o reconhecimento territorial e a diversidade sociocultural (SOUZA, 2012, p. 752).

De acordo com Ferreira (2010), antes da década de 1990, a Educação do Campo viveu um contínuo registro de descaso com relação a atenção dada às especificidades de seus povos culturalmente identificados. Era considerada apenas uma extensão da educação urbana e, portanto, caracterizada como educação de natureza compensatória e descontextualizada. Porém, logo após a Constituição de 1988, e a promulgação da Lei nº. 9.394/96 (LDB) no ano de 1996, a Educação do Campo passa a ter identidade própria, com suas especificidades respeitadas.

Partindo desse ângulo, Fernandes e Molina (2004, p. 64) pontuaram os primeiros registros do surgimento da Educação do Campo.

A ideia de Educação do Campo nasceu em julho de 1997, quando da realização do Encontro Nacional de Educadoras e Educadores da Reforma Agrária – ENERA, no campus da Universidade de Brasília - UnB, promovido pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra – MST, em parceria com a própria UnB, o Fundo das Nações Unidas para a Infância – UNICEF, a Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura – UNESCO e a Conferência Nacional dos Bispos do Brasil – CNBB.

Nessa perspectiva, os autores trazem à baila registros do início da reflexão relativa à compreensão da educação ofertada às populações camponesas, que, com mobilização proveniente de sua própria dinâmica social, iniciam o registro de sua própria identificação para condução de ganho de voz no quadro nacional. O Encontro

Nacional de Educadores (as) da Reforma Agrária (ENERA) realizado em 1997, marcou o nascimento de um ideal traçado pelo desejo do reconhecimento da Educação do Campo, considerando o território onde vivem, em meio às suas relações, em uma determinada sociedade. Nesse processo, os autores, ainda registram que, aconteceram estudos e análises das diversas e distintas realidades existentes nos territórios do campo.

A partir dessa linha de pensamento, moldou-se o conceito de Educação do Campo. Em resposta a esse movimento, resultou a 1ª Conferência Nacional Por Uma Educação Básica do Campo, realizada em 1998, que teve continuidade com a 2ª Conferência Nacional Por Uma Educação do Campo no ano de 2004.

As experiências construídas pelos movimentos camponeses e organizações correlatas, especialmente por meio do PRONERA, dimensionaram a ideia e o conceito de Educação do Campo, interagindo com as outras dimensões da vida no campo. Esse processo aconteceu com a participação do MST, da Confederação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura (CONTAG), da União Nacional das Escolas Famílias Agrícola do Brasil e da Associação Regional das Casas Familiares Rurais como protagonistas do desenvolvimento de projetos de educação em todos os níveis. (FERNANDES e MOLINA, 2004, p. 65)

É de suma importância destacar como grande marco para a Educação do Campo, a definição das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo (fruto de reivindicações históricas dos movimentos sociais do campo), que foram aprovadas em 2001. Por conseguinte, a Educação do Campo foi inserida na legislação nacional. Nesse marco legal foram consideradas as suas especificidades educativas, evidenciando os primeiros passos para o reconhecimento de um conjunto de ações pedagógicas propícias para as escolas do campo. Nesse sentido, surge um prenúncio de que a Educação do Campo começava a ser reconhecida em âmbito nacional.

### 2.1.1 Educação do Campo: Panorama no Contexto Capixaba<sup>6</sup>

Com a temática “A trajetória da Educação do Campo no Espírito Santo a sua importância na introdução das políticas públicas como base para preservação dos biomas”, Ferreira (2013) aborda questões relacionadas ao estabelecimento dos vilarejos no Estado do Espírito Santo e registra como foi configurada a vida no campo, em territórios capixabas, que teve o cultivo do café como representante de maior relevância. A cafeicultura contribuiu para que os colonizadores se estabelecessem nas terras do norte do Espírito Santo.

[...] o Café veio a substituir a cana de açúcar o que dinamizou a ocupação do território capixaba dado o processo de colonização por imigrantes italianos e alemães o que acarretou um importante papel a cultura no estado [...] (FERREIRA, 2013, p. 6).

Assim, com a construção da ponte do Rio Doce iniciou-se uma maior ocupação da região norte, o que resultou na concentração de terras que intensificou a atividade de extração madeireira, bem como também a agropecuária.

[...] nos anos 70 surge a monocultura do eucalipto o que gerou pressão no avanço do território das terras indígenas gerando um conflito, paralelamente, segue a luta dos movimentos do campo com uma proposta de reverter este quadro, surge um novo projeto político pedagógico de educação do campo (FERREIRA, 2013, p. 6.).

Foerste e Jesus (2016, p. 1), ao contextualizarem a Educação do Campo no Brasil, destacam o Estado do Espírito Santo como um cenário que aponta para diferentes iniciativas educacionais e que essa luta permaneceu, ao longo do tempo, sendo um dos propósitos da população campesina.

A educação campesina do Espírito Santo criou o modelo de escola que assume a Pedagogia da Alternância, através das Escolas Famílias Agrícolas do Movimento de Educação Promocional do Espírito Santo (MEPES). Isso se deu por volta da

---

<sup>6</sup> A palavra capixaba é usada para identificar as pessoas que nascem no Estado do Espírito Santo. Na língua tupi, capixaba significa, roça, roçado, terra limpa para plantação. Os índios que viviam no estado do Espírito Santo chamavam de capixaba sua plantação de milho e mandioca. Com isso, a população de Vitória passou a chamar de capixabas os índios que habitavam na região e depois o nome passou a denominar todos os moradores do Espírito Santo.

finalização da década de 1960 e acabou exercendo forte influência sobre a configuração do quadro educativo atual.

Essa experiência chega ao Brasil nos anos 60 com o padre jesuíta Humberto Pietogrande e sob a influência das Scuole Della Famiglia Rurale da região de Veneto, na Itália, local de origem do jesuíta. Nessa época o Brasil estava passando por grandes transformações econômicas e políticas. O êxodo rural era intenso, muitas famílias estavam deixando suas terras e migrando para os centros urbanos em busca de melhores condições de vida. Por outro lado, crescia o processo de industrialização e a necessidade de mão de obra que servisse ao sistema capitalista industrial (FOERSTE e JESUS, 2016, p. 1).

Menezes (2013, p. 91) registra que as primeiras escolas de alternância no Brasil foram implantadas em pleno período da ditadura militar, mais precisamente no final de 1960, com a entrada pelo sul do Estado do Espírito Santo. Essa informação também foi descrita por Foerste e Jesus (2016, p.1), ao ressaltarem que a “[...] situação política, por sua vez, era de obscuridade, de censura, tratava-se do regime ditatorial dos militares [...]”, desencadeando em “[...] descrença no campo e precárias condições de acesso à educação [...]”. Logo, esse cenário apresenta o Espírito Santo como o pioneiro na implantação das Escolas Famílias Agrícolas.

Na década de 1970, quando as Escolas Família Agrícola (EFA's) foram se expandindo para o norte do Espírito Santo, foram ofertados incentivos fiscais, por parte do governo local, para atendimento de grandes projetos agropecuários e industriais em setores considerados estratégicos para a economia nacional. Isso fez com que a população rural desse início a um intenso processo migratório rumo aos polos industriais. Nesse período, os grandes latifúndios compraram terras dos pequenos proprietários e implantaram o cultivo do eucalipto para a fabricação de celulose. Em consequência disso, por meio de ações para expansão das Escolas de Alternância, foi iniciado o projeto das Comunidades Eclesiais de Base (CEB's) e Movimento de Educação Promocional do Espírito Santo o (MEPES), junto aos camponeses e suas famílias, com o objetivo de tentar assegurar que não se afastassem do campo e assim reduzir o êxodo rural, conforme explica Menezes (2013).

Conforme consta nos registros do Regional das Associações dos Centros Familiares de Formação em Alternância do Espírito Santo (RACEFAES) – Cultivando a Educação dos Povos do Campo do Espírito Santo, no mês de dezembro do ano de 2008 foi

realizado um seminário de Educação Escolar do Campo, no qual também foi criado o Comitê de Educação do Campo do Espírito Santo (COMECES), que tinha, dentre outras, a responsabilidade de coordenar o grupo de trabalho para a elaboração das Diretrizes Operacionais da Educação do Campo do Estado.

O Comitê de Educação do Campo do Espírito Santo, procedeu com o devido encaminhamento dessas diretrizes, em outubro de 2012, à Secretaria Estadual de Educação e ao Conselho Estadual de Educação, para análise que direcionasse sua aprovação. Porém, tristemente, o documento elaborado não foi conduzido em tramitação necessária, e, conseqüentemente ficou sem os direcionamentos “[...] que as políticas públicas devem tomar, [...] no sentido de superar a tradicional escola rural e consolidar a Educação do Campo”, conforme registros da RACEFAES (2015).

Enquanto isso, a Educação do Campo no Espírito Santo continua sendo tratada de forma aligeirada, quando não omitida em regulações genéricas do sistema estadual de ensino que não contemplam suas especificidades e se tornam incapazes de responder às demandas do campo (RACEFAES, 2015, p. 32).

Face à ausência de apoio dos órgãos competentes para a necessária deliberação que tornaria efetiva a Educação do Campo no Espírito Santo, de forma a respeitar seus preceitos e especificidades, no dia 17 de junho de 2016 foi realizado na cidade de Ibirajú (ES) o Seminário Estadual de Educação do Campo que contou com a presença de diversas representações. Dos debates realizados naquele evento resultou o manifesto que conclamava as comunidades a despertarem um olhar mais crítico para os graves problemas vividos no Estado, principalmente no que se referia ao modelo pedagógico adotado pela administração pública para as escolas destinadas à educação dos camponeses. Esta deveria ter uma abordagem curricular integradora e respeitar os princípios e as regionalidades da educação do campo conforme previsto pela Confederação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura (CONTAG<sup>7</sup>, 2016).

Como relatado, o Espírito Santo é reconhecido como pioneiro das realizações de luta pelo modelo de Educação defendida pela Educação do Campo, assim é um Estado

---

<sup>7</sup> Confederação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura – uma das representações presentes no Seminário Estadual de Educação do Campo, realizado no dia 17 de junho de 2016, na cidade de Ibirajú – ES (<http://www.contag.org.br/index.php?modulo=portal&acao=interna&codpag=227&nw=1>)

considerado referência no Brasil, no tocante às experiências educacionais do campo, às inovações legais e ao comprometimento das entidades públicas que representam os povos do campo. Assim sendo, a presente inviabilização por parte do Estado, quanto aos processos de Educação do Campo estão provocando mobilizações das representações do Movimento da Educação do Campo do Estado do Espírito Santo, que continuam lutando pelos direitos de uma Educação com características próprias, ou seja, vinculada à realidade dos sujeitos do campo, realidade esta que se refere aos elementos socioculturais que desenham os modos de vida desses sujeitos.

### **2.1.2 Educação do Campo: Panorama no Contexto Mateense<sup>8</sup>**

Sendo um dos municípios mais antigos do estado do Espírito Santo, São Mateus possui a formação da população influenciada por “processo de miscigenação”, conforme descrito na Lei Complementar nº 104/2015, que institui e aprova o PME/2015-2025<sup>9</sup>. Essa miscigenação

[...] advém dos diversos grupos étnico-raciais que habitam no seu espaço desde o início de sua ocupação em 1554. O porto de São Mateus foi porta de entrada para os grupos de negros que fizeram uma migração forçada para o Brasil [...]. No final do século XIX, com a crise econômica no recém-criado Estado italiano, vários imigrantes desse país se instalaram principalmente nas regiões rurais do atual distrito de Nestor Gomes. (SÃO MATEUS, 2015, s/p).

O município possui grande potencial turístico e conta com 5 (cinco) distritos: Sede (São Mateus), Barra Nova, Itauninhas, Nestor Gomes e Nova Verona. E, se tratando de “um município de grande extensão territorial” a maior parte dessa extensão é denominada área rural (Lei Municipal Complementar nº 104/2015 - PME, 2015-2025, s/p).

Como em outros territórios brasileiros, o município se fez cenário na história da educação, com registros de escolas que deram início ao seu funcionamento para atendimento direcionado às comunidades tradicionais, como por exemplo, aquelas originadas de quilombos. Dessa forma, objetivando a garantia do direito a educação

---

<sup>8</sup> Refere-se ao que nasce no município de São Mateus - ES

<sup>9</sup> Plano Municipal de Educação de São Mateus – decênio 2015 – 2025. (Anexo I da Lei Complementar Municipal nº 104, de 29 de junho de 2015).

próxima à comunidade, essas escolas localizadas em áreas rurais, se fazem presentes até os dias de hoje, no seio dessas comunidades.

Essas escolas do campo, antes nominadas em São Mateus como escolas do 'Meio Rural', foram acompanhadas por uma equipe de supervisores da Secretaria Municipal de Educação, sob o direcionamento administrativo da própria Secretaria, que ocorreu até o ano de 2004.

É importante registrar que a temática Educação do Campo que vinha sendo debatida em âmbito nacional, também foi alvo de discussões em São Mateus, por ocasião da realização do I Fórum Municipal de Educação do Campo, ocorrido nos dias 05 e 06 de novembro de 2004. Nesse evento foram aprofundados estudos sobre os obstáculos e desafios para implementação da política da Educação do Campo, onde surgiram várias propostas <sup>10</sup>.

A função de Diretor Itinerante foi criada pela Secretaria Municipal de Educação, no ano de 2005, em decorrência da crescente necessidade de que todas as escolas municipais fossem acompanhadas por um gestor que tivesse condições de traçar o perfil de cada comunidade escolar e que considerasse o contexto histórico e suas respectivas peculiaridades. Além do quê, esse profissional deveria fazer o monitoramento das necessidades pedagógicas dessas escolas. Nesse sentido, as ações oportunizaram que as comunidades escolares fossem representadas pela Associação Escola Comunidade<sup>11</sup> (AEC) nos processos de aquisição, fiscalização, prestação de contas e outros que estão vinculados às deliberações de recursos (verbas), junto ao Governo Federal e Municipal, para diversas demandas.

A Direção Itinerante veio a ser acordada na Resolução nº 01 do Conselho Municipal de Educação de São Mateus, datada do dia 02 de abril de 2008, que fixa Normas para a Educação no Sistema Municipal de Ensino do Município de São Mateus/ES, a qual consta em Parágrafo Único do Art. 141: "O Diretor Itinerante<sup>12</sup> será o profissional

---

<sup>10</sup> Essas informações foram extraídas do Cartaz de divulgação do I Fórum Municipal de Educação do Campo em São Mateus – ES, arquivados pela Secretaria Municipal de Educação de São Mateus.

<sup>11</sup> Nomenclatura utilizada para um grupo de pessoas que representam a Comunidade Escolar, atendendo às necessidades de uma gestão democrática.

<sup>12</sup> Ou Diretora Itinerante

responsável pela orientação do planejamento, supervisão, controle e avaliação das atividades administrativas, pedagógicas das escolas Unidocentes e Pluridocentes”.

Nesse momento todas as demais escolas, as nomeadas de Escola Municipal de Ensino Fundamental (EMEF) e Centro de Educação Infantil Municipal (CEIM) já possuíam seus respectivos diretores escolares, que respondem pelos atos institucionais e conta com o apoio de uma AEC eleita pela comunidade escolar. Esse trabalho cooperativo deve oportunizar a gestão democrática, cujas ações são pautadas na participação da comunidade, de forma a interferir a favor do aprendizado dos alunos.

A população campesina, numa crescente representação no âmbito municipal, contava com profissionais cada vez mais imbuídos na formação dos filhos das famílias dessas comunidades. Suas bases pedagógicas eram fundamentadas na construção de saberes que desenvolvessem a consciência crítica. Nesse sentido, nos anos 2008 e de 2009, esses educadores deram apoio às mobilizações realizadas pelas comunidades, que a cada dia, melhoravam seu nível de organização e percebiam a importância de se efetivar um modelo educacional que atendesse às especificidades do campesino, a fim de se criarem momentos para procedimentos de reflexões sobre a garantia do direito a essa educação tão almejada.

A Secretaria de Educação de São Mateus, preocupada em assegurar a especificidade da Educação do Campo, iniciou em 2009, discussões sobre a Educação do Campo no município, implementando ações considerando as peculiaridades do local e da região onde os estudantes estão inseridos, conforme propõe Art. 28 da LDB, tendo em vista o desenvolvimento de uma Proposta Pedagógica, que tenha significado para a comunidade e a vida das pessoas inseridas no espaço campesino (SÃO MATEUS, s/p).

A Educação do Campo, caminhava para uma consolidação no sistema municipal da cidade São Mateus, em face das relações harmônicas entre o poder público municipal e as representações da Educação do Campo, notavelmente caminhando em clima de propostas e trabalhos que focalizam uma educação preocupada com o fazer pedagógico baseado no respeito às especificidades de cada espaço escolar.

Em 2010, foram firmadas parcerias entre essas comunidades, os representantes da secretaria de educação municipal e as representações dos movimentos do campo.

Tais articulações proporcionaram a concretização desse tão idealizado projeto, nas escolas da municipalidade. Com isso, deu-se início à busca de demais garantias para consolidar a Educação do Campo no âmbito municipal que possibilitaram outras conquistas posteriores.

Cabe destacar que, em 2011, a Secretaria Municipal de Educação de São Mateus procedeu com a implementação do componente curricular designado Agricultura nas escolas Unidocentes e Pluridocentes Municipais, conforme consta no Parecer do Conselho Municipal de Educação:

[...] o Projeto de Educação do Campo: Integrando as Áreas do Conhecimento, apresentado pela Secretaria Municipal de Educação de São Mateus, reconhece que o modo de vida social e de utilização do espaço campo, em sua diversidade, é fundamental para a constituição da identidade da população camponesa e de sua inserção cidadã na definição dos rumos da sociedade. Assim, traz proposta que pretende contribuir com a longa caminhada posta à Educação do Campo nas escolas da rede municipal até que a comunidade escolar do campo seja satisfatoriamente atendida conforme orientam as Diretrizes Operacionais Nacionais para a Educação Básica nas escolas do Campo (CME, 2011).

Diante da legalização apresentada, mais uma conquista à Educação do Campo ora se marcava, e com ela veio a possibilidade da vivência pedagógica na área das Ciências Agrárias.

Então, como registra o Plano de Fortalecimento da Educação do Campo (PLAFEC) ficou estabelecida uma Ação Educativa Contextualizada e Integrada, no ano de 2010.

[...] a **SECADI** ofereceu formação para os Coordenadores do Programa Escola Ativa com intuito de melhorar a qualidade do desempenho das escolas em classes multisseriadas das escolas do campo e fortalecer o desenvolvimento de propostas pedagógicas e metodologias adequadas às classes multisseriadas (SME/PLAFEC, 2012, p. 10).

O objetivo da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI) era oportunizar formação para coordenadores, com orientações específicas do programa Escola Ativa, que apresentava proposta de dinâmica nos moldes da Pedagogia da Alternância. Assim sendo, esses coordenadores foram orientados a proceder com uma análise do funcionamento geral de cada escola do campo, além de disseminar a formação aos professores das Escolas do Campo.

Com o intuito de dar continuidade ao programa de formação iniciado em 2010, a SECADI, no ano de 2011, dividiu o Estado em macrocentros, lançando proposta para desenvolvimento de “[...] ações que pudessem contribuir para a melhoria, bem como também para o fortalecimento dessas escolas do campo”.

[...] Depois de várias discussões, chegamos a conclusão que o plano de ensino seguido pelos professores não é adequado às escolas do campo. Daí sentimos necessidade de garantir um método ou instrumento que possibilitasse de forma sintetizada a contextualização do ensino nas escolas multisseriadas (SME/PLAFEC, 2012, p. 10).

A realização de reflexões e análises em cada unidade escolar, acompanhada de diversas discussões em torno da questão de adequação de materiais pedagógicos, foi necessária, uma vez que os mesmos não atendiam às especificidades do modelo educacional do campo. Tais ações foram imprescindíveis para dar início à construção de um método ou instrumento (referência específica) que garantisse de forma sintetizada a contextualização do ensino nas escolas multisseriadas. E, assim conforme relata Caldart,

A escola do campo tem que ser um lugar onde especialmente as crianças e jovens possam sentir orgulho desta origem e deste destino; não porque enganados sobre os problemas que existem no campo, mas porque dispostos e preparados para enfrenta-los, coletivamente (CALDART, 2002, p. 24).

A Secretaria Municipal de Educação, juntamente com a Equipe que acompanhava as Escolas do Campo e com os educadores das escolas das turmas multisseriadas, consolidaram em 2012 o “Plano de Fortalecimento da Educação do Campo (PLAFEC) - “Uma ação educativa contextualizada e integrada”. Assim, a visão de educação integradora e pautada nos problemas do contexto local se torna o instrumento norteador dos objetivos para se alcançar a formação integral dos sujeitos do campo, com base formativa nos princípios nacionais da Educação do Campo. O referido plano apresenta-se como dinâmica e metodologia a serem flexibilizadas nas escolas que devem estar sintonizadas com o perfil de cada comunidade rural, e que todo o corpo docente e administrativo fosse orientado para proceder com o atendimento escolar em sua prática para atender as necessidades de cada comunidade.



Figura 1: Organograma que representa o protagonismo do sujeito como princípio básico da formação integral. (Fonte: Plano de Fortalecimento da Educação do Campo: “Uma Ação Educativa Contextualizada e Integrada” – PLAFEC – São Mateus – ES, 2012)

Em consonância com a imagem acima, as famílias são co-partícipes nas ações político-administrativas e gerencial da Escola, e isso se realiza através da Associação Escola Comunidade, bem como no acompanhamento pedagógico dos seus filhos. Os estudantes executam as atividades pedagógicas e de auto-organização nos períodos escolares e nas estadias letivas<sup>13</sup>. Tais atividades são organizadas em grupos ou individualmente, com a orientação dos educadores, que realizam um trabalho em equipe ao dar as orientações metodológicas, tanto com os estudantes como com suas famílias.

## 2.2 EDUCAÇÃO DO CAMPO: ELEMENTOS HISTÓRICOS CONCEITUAIS

É preciso mencionar a diferença entre educação do Campo e educação rural. Destarte, a expressão *rural*, *zona rural*, ou *meio rural*, designa as regiões não classificadas como zona urbana ou destinadas à limitação do crescimento urbano, utilizadas em atividades agropecuárias, agro-industriais, extrativismo, silvicultura, e conservação ambiental.

<sup>13</sup> É um elemento pedagógico essencial ao movimento do Plano de Estudo, desde a realização da pesquisa e o aprofundamento dessa pesquisa por meio de outras atividades desenvolvidas pelas disciplinas, está diretamente relacionada ao meio comunitário e familiar. A Estadia Letiva, também denominada como Tempo Comunidade ou Período Familiar, é desenvolvida no meio familiar e comunitário do estudante, abrangendo atividades de pesquisa e experimentação e demais, de natureza pedagógica, as quais devem ser acompanhadas e avaliadas pelo educador.

Verifica-se que as atenções voltadas à Educação do Campo, se mostram historicamente distantes de apresentá-la como um espaço prioritário para uma ação planejada e institucionalizada do Estado brasileiro. Em decorrência desse quadro, a população do campo foi privada, de ter acesso às políticas públicas que atendessem suas necessidades, fato que muito colaborou para o êxodo rural, conforme registrado em referência a 1950. O êxodo rural, no caso brasileiro, aconteceu em decorrência da modernização do campo, que privilegiou os grandes latifundiários, não incluindo o agricultor familiar, em paralelo com o processo de industrialização que não correspondia à realidade dos trabalhadores do campo.

Historicamente, o conceito educação rural esteve associado a uma educação precária, atrasada, com pouca qualidade e poucos recursos, parte intrínseca daquele paradigma do rural tradicional descrito anteriormente. Tinha como pano de fundo um espaço rural visto como inferior arcaico. Os tímidos programas que ocorreram no Brasil para a educação rural foram pensados e elaborados sem seus sujeitos, sem sua participação, mas prontos para eles (FERNANDES e MOLINA, 2004, p. 61).

Ao utilizar o termo *educação rural*, estamos tratando de um processo de escolarização desenvolvido nas zonas rurais. Conceito este, visualizado num sistema composto por fragmentos da educação urbana, colocada no meio rural, em diversos casos, precário em seu sistema de funcionamento.

Acompanhando o pensamento que os povos, enquanto cidadãos, são mantidos por lutarem por condições dignas de reconhecimentos de uma determinada cultura, vemos o reflexo de lutas e marcas sociais, em grupos que hoje tentam garantir sua permanência. Esses povos do campo seguem então, na luta por um trabalho (no campo) e busca por políticas públicas que lhes sejam específicas e favoráveis no sentido de preservar suas tradições e garantir seus direitos. Contudo, sem promover o seu isolamento, mas no sentido de serem reconhecidos como sujeitos tradicionais do campo que consolidam culturas e identidades que lhes são peculiares.

O campo compreendido a partir do conceito de territorialidade é o lugar marcado pelo humano e pela diversidade cultural, étnico-racial, pela multiplicidade de geração e recriação de saberes, de conhecimentos que são organizados com lógicas diferentes, de lutas, de mobilização social, de estratégias de sustentabilidade. É espaço emancipatório quando associado à construção da democracia e de solidariedade de lutas pelo direito à terra, à educação, à saúde, à organização da produção e pela preservação da vida. Assim, o desenvolvimento humano e o fortalecimento do capital social, por

meio dos vínculos sociais, culturais e de relações de pertencimento a um determinado lugar como um espaço vivido, são imprescindíveis para o desenvolvimento territorial sustentável (MEC, 2009, p. 27).

Com a iniciativa de sindicatos, ONGs<sup>14</sup> e movimentos sociais camponeses, temos o registro no Brasil do início de um conjunto de debates envolvendo desde os conceitos vigentes de desenvolvimento, políticas públicas, até o conceito de escola para as populações rurais. Esses debates significaram uma porta de entrada para se abordar a Educação do Campo, com inúmeras análises sobre um espaço específico da sociedade brasileira, que trouxeram consigo um sem número de reivindicações focadas na ressignificação e transformação do meio rural, claramente na referência feita no campo semântico, quando os discursos e sobre o espaço social passam a rejeitar a expressão *rural* substituindo-a por *campo* como um conceito mais apropriado de espaço.

Fernandes, Cerioli e Caldart (2004, p. 25) ao referirem-se à utilização do termo “do campo” declaram:

Decidimos utilizar a expressão *campo* e não mais a usual *meio rural*, com o objetivo de incluir no processo [...] uma reflexão sobre o sentido atual do *trabalho camponês* e das lutas sociais e culturais que hoje tentam garantir a sobrevivência deste trabalho.

Ao registrar sobre o surgimento da expressão “Educação do Campo”, destacando os eventos que marcaram com suas representações, Caldart (2012), informa que:

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

Assim como apresentam Molina e Jesus (2004, p. 9), “as formas tradicionais de desenvolverem-se as políticas públicas de educação rural foram desqualificadoras da própria existência do campo e dos seus sujeitos”.

---

<sup>14</sup> Organização Não Governamental.

A busca que até hoje se faz e fará, incansavelmente, enquanto não forem consolidados todos os pontos que conferirem às peculiaridades inerentes ao Campo, se aglutina em uma Política Pública de Educação do Campo que contribua para reafirmar o campo como território legítimo de produção da existência humana e não só da produção agrícola. Conforme Caldart (2004, p. 16):

O desafio teórico atual é o de construir o paradigma (contra-hegemônico) da Educação do Campo: produzir teorias, construir, consolidar e disseminar nossas concepções, ou seja, os conceitos, o modo de ver, as idéias que conformam uma interpretação e uma tomada de posição diante da realidade que se constitui pela relação entre campo e educação. Trata-se, ao mesmo tempo, de socializar/quantificar a compreensão do acúmulo teórico e prático que já temos, e de continuar a elaboração e o planejamento dos próximos passos.

Assim pensando, reportemo-nos ao que diz Paulo Freire em sua obra *Política e Educação*:

[...] fazendo educação numa perspectiva crítica, progressista, nos obrigamos, por coerência, a engendrar, a estimular, a favorecer, na própria prática educativa, o exercício do direito à participação por parte de quem esteja direta ou indiretamente ligado ao que fazer educativo (FREIRE, 2001, p. 34).

O processo educativo tem como desafios contribuir para recriação do senso de pertencimento dos sujeitos e fortalecer os traços culturais. Portanto deve assumir uma linha pedagógica integradora para que possa contribuir para a consolidação da identidade de homens e mulheres do campo. Assim sendo, a Educação do Campo requer que esses sujeitos se visualizem como seres que pertencem a um território, que são dotados de potencialidades para comprometerem-se com as suas lutas e se sintam seguros e livres para exporem suas ideias a fim de alcançarem o entendimento para benefício de toda a comunidade onde predominem os valores relacionados ao respeito à sua história de seu povo e sirva à vida, enfim, uma educação sustentada na vida social coletiva e na justiça.

## 2.3 CARACTERÍSTICAS E ESPECIFICIDADES DE UMA EDUCAÇÃO DO CAMPO

Seguindo o pensamento defendido por Caldart (2015), atentemo-nos inicialmente que, mesmo sendo recente na história brasileira, a Educação do Campo vem tornando-se objeto de discussão nos momentos atuais, assim,

[...] começa a acontecer uma disputa do conceito por diferentes grupos, até mesmo pelos representantes do polo do capital (empresários do agronegócio e seus intelectuais orgânicos, governos, ...), que tentam hoje associar esse nome a uma visão "modernizada" da "educação rural", historicamente associada ao atraso do latifúndio (CALDART, 2015, p. 1).

No cenário que vem configurando a história da educação brasileira, é possível perceber que, especificamente, a educação do campo, foi tratada pelo governo com políticas compensatórias, em sua maioria com programas sem continuidade, por vezes não considerando as especificidades das comunidades que as escolas compunham, pois simplesmente a educação do campo deveria ser uma adaptação (parâmetro a ser seguido) da educação urbana.

Buscando uma contribuição para o processo de interpretação do percurso da Educação do Campo, Caldart registra que:

A Educação do campo surgiu em um determinado momento e contexto histórico e não pode ser compreendida em si mesma, ou apenas desde o mundo da educação ou desde os parâmetros teóricos da pedagogia. Ela é um movimento real de combate ao 'atual estado de coisas': movimento prático, de objetivos ou fins práticos, de ferramentas práticas, que expressa e produz concepções teóricas, críticas a determinadas visões de educação, de política de educação, de projetos de campo e de país, mas que são interpretações da realidade construídas em vista de orientar ações/lutas concretas (CALDART, 2009, p. 40).

Ao final da década de 1990, a educação do campo se constitui como uma articulação de lutas de trabalhadores camponeses pelo direito à educação, trazendo à tona ações coletivas nos movimentos de trabalhadores do campo que registram lutas em prol da reformulação da política educacional brasileira, a qual deveria atender aos interesses sociais da classe dos trabalhadores do campo, em especial, dos camponeses das famílias e comunidades vinculadas ao trabalho de base camponesa.

Narrando o percurso da história dos conflitos no campo dos territórios do Brasil, Welch, afirma:

As histórias das lutas camponesas – lembradas em cartilhas ou recriadas em místicas – fortalecem o movimento camponês, dando sentido e fundamento aos conflitos contemporâneos no campo. Eles não são conflitos isolados, mas parte de um fio histórico. A luta de hoje faz parte de uma luta contínua e permanente que precisa de seus soldados tanto quanto as lutas do passado (WELCH, 2012, p.149).

Percebe-se a referência à história vivida pelos camponeses em decorrência de suas lutas, que traçam o perfil de homens e mulheres que reivindicam um paradigma de educação que faz vínculos com sua história, que preserve os interesses culturais, sociais, bem como os interesses econômicos da população que vive no e do campo.

Welch (2012) pontua que, os reflexos políticos sofridos na nação brasileira, claramente atingiram o campo. Dessa forma é de suma importância escrever a história brasileira que não deve ser somente a dos vencedores, mas também a dos vencidos. Esta história revela “o camponês tradicional” que por muitas gerações “sofreu brutais transformações”, e ainda apresenta o camponês de hoje, “o produto da luta pela Reforma Agrária”, que “nunca esteve tão bem organizado”.

Conforme relata Caldart (2004) com a realização da 1ª Conferência Nacional Por uma Educação Básica do Campo

[...] realizada em 1998, que foi o momento de batismo coletivo de um novo jeito de lutar e de pensar a educação para o povo brasileiro que trabalha e vive no e do campo. Por meio do processo de construção desta Conferência os Movimentos Sociais do Campo, foi inaugurada uma nova referência para o debate e a mobilização popular: Educação do Campo e não mais educação rural ou educação para o meio rural (CALDART, 2004, p. 13).

O novo conceito de campo, que fundamenta a educação do campo nasce do olhar sobre os sujeitos do campo, partindo de uma história de luta e da articulação dos movimentos sociais, com vistas à valorização de suas especificidades, o que Caldart afirma ser “o momento de batismo coletivo” de uma maneira de lutar e também de pensar a educação a favor do povo brasileiro que é do campo, onde trabalha e vive.

Essa reformulação do conceito permite se referir à Educação do Campo e não mais educação rural ou educação para o meio rural. A proposta é pensar a educação do campo como processo de construção de um projeto de educação dos trabalhadores do campo gestado desde o ponto de vista dos camponeses e da trajetória de lutas de suas organizações (CALDART, p. 13).

No Plano de Fortalecimento da Educação do Campo: Uma ação educativa contextualizada e integrada – PLAFEC/São Mateus – 2012), consta:

Para melhor compreensão do conceito rural e campo é preciso considerar que a expressão “educação rural” está relacionada a concepção positivista, mercadológica, competitiva, capitalista na qual a política de educação direciona o indivíduo para a formação (2013, p. 4-5).

Para Caldart (2004), a 1ª Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo, representou um marco ao reafirmar que “[...] o campo é o espaço de vida digna que é legítima a luta por políticas públicas específicas e por um projeto educativo próprio para os seus sujeitos” (p. 14).

Ainda no PLAFEC, observamos que,

[...] educação do campo, relaciona-se a uma postura político-pedagógica crítica, dialética, dialógica, postulando uma formulação técnica e política de sujeitos politicamente conscientes, com uma visão humanizadora, que valoriza o sujeito através de sua identidade cultural e compreende o trabalho como algo que o dignifica enquanto sujeito histórico e não enquanto objeto ou mercadoria (SME/PLAFEC, 2012, p. 7).

Concordando com Caldart (2004), é importante destacar que a Educação do Campo surgiu com o objetivo de associar lutas de variados sujeitos sendo os mesmos possuidores dos mesmos interesses sociais, lutando por direitos de quem se percebe excluído, para que sejam mantidas suas conquistas ou continue na busca por aquelas que ainda não foram alcançadas. Assim vão seguindo lutando por uma educação no campo e do campo, especificamente para cada grupo ou organização.

Jesus e Foerste (2015) esclarecem sobre a necessidade de conceituar o campo e camponês, objetivando refletir sobre o trabalho do campesinato em sua atualidade a

fim de dar-lhe significação, bem como de suas lutas sociais e culturais e de seus grupos. Para estes autores

[...] o que interessa é o conceito produzido pelos sujeitos que ocupam esse espaço, desta forma o campo é um espaço-tempo de pluralismo de pessoas camponesas: os quilombolas, indígenas, agricultores familiares, ribeirinhos, sem-terra e outros que ocupam a terra e sobrevivem dela. Quando discutimos educação do campo, compreendemos que essa é uma especificidade que por sua vez empreenderá uma dinâmica em meio a uma diversidade que hoje é o campo (JESUS E FOERSTE, 2015, p. 11).

Urge que a Educação do Campo tenha em suas diversas mãos e mentes a missão de continuar lutando por políticas, ou ações específicas, haja vista o tão vasto quadro de “[...] desigualdade histórica no atendimento aos direitos sociais da população trabalhadora do campo [...]”, pois essas especificidades empreendem “[...] uma dinâmica em meio a uma diversidade que hoje é o campo” (CALDART, 2015, p. 2).

A perspectiva da educação do campo articula-se a um projeto político e econômico de desenvolvimento local e sustentável, desde a perspectiva dos interesses dos povos que nele vivem. Assim, de forma peculiar acontece a articulação desses povos tão intimamente ligados à natureza; o trabalho em meio à relação com a terra; a organização de suas atividades produtivas utilizando a mão-de-obra familiar; cultura e valores que enfatizam as relações de família e de vizinhança; que valorizam as comemorações da comunidade; o compromisso consigo mesmo num dia-a-dia de trabalho que tem hora de começo e quase não tem fim. Assim é gestada a identidade de quem é do campo,

[...] dos trabalhadores e das trabalhadoras do campo, sejam os camponeses, incluindo os quilombolas, sejam as nações indígenas, sejam os diversos tipos de assalariados vinculados à vida e ao trabalho no meio rural. [...] o homem, a mulher, a família que trabalha na terra. São trabalhadores. Seus significados jamais são confundidos com outros personagens do campo; [...] Possuem significado histórico e político que perpassam as principais lutas de resistência camponesa do Brasil, como Canudos, Contestado, Porecatu, Trombas e Formoso, Ligas Camponesas e MST (CALDART, 2015, p. 3).

Caldart (2015) coloca que a base da Educação está vinculada “[...] à especificidade do trabalho camponês (familiar e associado ou cooperativo entre agricultores camponeses), ao modo de vida das comunidades camponesas, também na diversidade que os constitui”. Desse modo, para que haja eficácia, a Educação do Campo,

[...] precisa ser pensada considerando os diferentes trabalhadores do campo, em sua diversidade econômica, política, cultural, étnica. Um desafio, talvez maior, pela aparente contradição com a afirmação do trabalho camponês, é pensar a atuação específica com os trabalhadores assalariados do campo, e especialmente aqueles dispersos e sem vínculos organizativos consolidados, seja com sindicatos ou outras formas de organização de classe (CALDART, 2015, p. 3).

Essas comunidades, ao priorizarem a Educação do Campo em face das especificidades inerentes ao seu meio de inserção, o que constrói uma educação que, além de valorizar as diversidades socioculturais, ambientais e organizativas dos camponeses, prepara jovens para serem protagonista das políticas de desenvolvimento sustentável que sejam criadas e elaboradas com o coletivo a partir de suas vivências.

Nessa linha e, diante do desafio de traduzir o significado da Educação do Campo, conceituado dentro de sua especificidade, é imprescindível

[...] que não se pense a Educação do Campo fora da contradição fundamental entre capital e trabalho e, pela nossa opção de classe, sem o objetivo de superação das leis fundamentais de funcionamento da lógica de produção que move o capitalismo: exploração do trabalho e exploração da natureza (CALDART, 2015, p. 5).

Nessa perspectiva, Molina (2015) enfatiza o caráter emancipatório ao se referir à educação para os povos do campo, como uma concepção de educação que surge “[...] da luta da classe trabalhadora no campo [...]” esteja “pautada pela ideia da autoemancipação do trabalho em relação à subordinação ao capital [...]”, com a intenção de estruturar paralelamente educação e trabalho em um projeto emancipador (MOLINA, 2015, p. 381).

## 2.4 EDUCAÇÃO DO CAMPO, NO CAMPO: UMA AFIRMAÇÃO POLÍTICA

O conceito de campo, na Educação do Campo, reflete a luta do povo do campo para que haja políticas públicas que garantam o direito a educação, e a uma educação que seja no e do campo. “No: o povo tem direito a ser educado no lugar onde vive; Do: o povo tem direito a uma educação pensada desde o seu lugar e com a sua participação,

vinculada à sua cultura e às suas necessidades humanas e sociais”, (CALDART, 2004, p. 25-26).

De acordo com Ferreira (2010, p. 42),

[...] a partir de 1996, a Educação do Campo ganhou identidade própria, quando, legalmente, o Poder Público reconhece que a realidade do sistema educacional brasileiro não é homogênea e que a visão *holística* da educação desconsiderava outras realidades, as *partes*, de ensino e aprendizagem existentes na contemporaneidade. Com o seu reconhecimento, legal e social, a Educação do Campo conquista um espaço há muito reivindicado, pois a mudança de nomenclatura de Rural para Campo não é apenas uma questão para agradar um ou outro grupo social; representa a *pertença* da população camponesa (não a hegemônica dominante); é uma semântica que “alimenta” a “luta” dos povos que ali habitam e que, nesses espaços, territórios, desejam permanecer.

Essa é a base que sustenta a Educação do Campo e busca conciliar em seus ensinamentos, como diz Ferreira quando se refere à terra (lugar em que os povos vivem), a “pertença” de quem ali está, o que traduz a nomenclatura ‘rural’ para ‘campo’ uma sustentação à sua história da luta.

Segundo Fernandes (2011, p. 142),

[...] enquanto a escola no campo representa um modelo pedagógico ligado a uma tradição ruralista de dominação, a escola do campo representa uma proposta de construção de uma pedagogia, tomando como referências as diferentes experiências dos seus sujeitos: os povos do campo. [...].

Os Movimentos Sociais do Campo se caracterizam por serem os agentes que travaram e travam lutas pela Educação do Campo, para que a educação que vier a acontecer no campo seja a do campo. Esta ação se dá por terem em seus ideais o pensamento que as pessoas serão consideradas livres, apenas se possuem conhecimentos, intercedendo nas suas mudanças na sociedade vigente.

A luta em prol de políticas públicas implica em lutar por alargamento no âmbito dessa esfera, uma prestação de serviço que se torna acessível a uma parcela de pessoas que não tem como obtê-la. Lutar por políticas públicas para Educação do Campo resume-se em uma reivindicação para ampliar sua disponibilidade aos seus dependentes, de forma completa, com qualidade, pelo Estado, pois como tão

sabidamente escreveu Paulo Freire (2001, p. 39): “A autonomia da escola não implica dever o Estado fugir a seu dever de oferecer educação de qualidade e em quantidade suficiente para atender a demanda social”.

Dessa forma, as Diretrizes Operacionais da Educação Básica para as Escolas do Campo, tendo em vista a reflexão sobre a Educação do Campo, reforça o

[...] reconhecimento e valorização da diversidade dos povos do campo, a formação diferenciada de professores, a possibilidade de diferentes formas de organização da escola, a adequação dos conteúdos às peculiaridades locais, o uso de práticas pedagógicas contextualizadas, a gestão democrática, a consideração dos tempos pedagógicos diferenciados, a promoção, através da escola, do desenvolvimento sustentável e do acesso aos bens econômicos, sociais e culturais (BRASIL, 2007, p.17).

É relevante atentar para fato de que, não se instituem políticas enquanto essas não estão integralmente enraizadas em uma sociedade. Tais políticas devem ser consistentes de precisam ser voltadas para o atendimento a necessidades da comunidade, para ali fecundar e produzir frutos de uma sociedade beneficiada e saudável que cumprirá o seu papel, a sua missão. É necessário o fortalecimento dessa luta em prol das escolas como espaços de reflexão e debates sobre as práticas a serem desenvolvidas no do contexto de uma vivência pacífica.

Assim como declara Fernandes (2002), quando relembra a escrita do texto-base da Conferência “Por uma Educação do Campo”:

[...] Escrevemos que: ‘Não basta ter escolas no campo; queremos ajudar a construir escolas do campo, ou seja, escolas com um projeto político-pedagógico vinculado às causas, aos desafios, aos sonhos, à história e à cultura do povo trabalhador do campo’ (FERNANDES, 2002, p.67).

Em consonância com Caldart (2002), defendemos a formação de sujeitos, frutos da formação do campo, que são os sujeitos do campo, os quais serão identificados por essa educação advinda de relações sociais específicas, que se consolidam na vida no e do campo e que caminham para assumir a condição de sujeito de seu próprio destino. Nesse sentido, afirma a autora:

Trata-se de uma educação dos e não para os sujeitos do campo. Feita sim por meio de políticas públicas, mas construídas com os próprios sujeitos dos direitos que as exigem. A afirmação desse traço que vem desenhando nossa

identidade é especialmente importante se levamos em conta que, na história do Brasil, toda vez que houve alguma sinalização de política educacional ou de projeto pedagógico específico, isto foi feito para o meio rural e muito poucas vezes com os ou pelos sujeitos do campo (CALDART, 2002, p. 19).

As distintas ações realizadas pelo governo, que puderam contribuir para a Política Nacional de Educação do Campo, representaram uma conquista das reivindicações dos movimentos sociais e sindicais do campo, esses avanços constam que, de certa forma, essa particularidade vem sendo respeitada. Todavia, conforme seu marco legal, as Diretrizes Operacionais da Educação Básica para as Escolas do Campo, a Educação do Campo reafirma que não basta ter apenas escolas no campo, porém, é preciso que no campo haja escolas que colaboram com as políticas públicas para a permanência do homem no campo, de forma que a luta seja fortalecida nesses espaços. Para tanto, é preciso estimular debates e reflexões que coloquem em foco as práticas de vivenciadas pela comunidade onde estão inseridos.

## 2.5 EDUCAÇÃO DO CAMPO NO ÂMBITO DA PRESERVAÇÃO DO MEIO AMBIENTE

De acordo com Fernandes e Molina (2004, p. 61) nos grupos dos povos do campo e da floresta há forte centralidade na família e, que seu fortalecimento depende de projetos políticos próprios de desenvolvimento socioeconômico, cultura e ambiental. A educação é parte essencial nesse processo.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) reafirmam a importância de se trabalhar a realidade do aluno para assumir uma prática de educação voltada ao meio ambiente em que os alunos estão inseridos. Dessa forma, a educação não deve ser entendida apenas como sinônimo de ensino. Mais que isso, ela deve ser concretizada fundamentalmente na prática educativa desenvolvida nos movimentos sociais, nas diferentes organizações que atuam com educação, e na LDB – Leis de Diretrizes e Bases da Educação, nº 9.394 de 1996, que determina em seu Art. 1º:

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

Ao comentar sobre o Art. 1º da LDB, Silva (2006, p. 62), diz que os processos de aprendizagem devem ultrapassar os limites dos muros da escola:

Ou seja, a LDB afirma que os indivíduos podem ser educados e se tornar cidadãos e cidadãs na convivência, na organização social, na cultura, no trabalho e na escola. Reconhece, assim, que a escola e os espaços extra-escolares são chão de aprendizagem para o exercício da cidadania e da vivência do direito coletivo à educação.

Partindo dessa tão coerente interpretação de que a educação se conceitua como prática, que deve contribuir para a história dos aprendizes, a influência dos movimentos sociais e culturais tem uma dimensão educativa na medida em que registram em sua trajetória de ações, identidades sociais e coletivas que vislumbram a realidade de seus projetos por uma vida melhor, e, da humanização do ser humano. Nesse contexto, a escola é eleita como lugar privilegiado para disseminação e construção desse comprometimento.

A escola do campo, além de ser um importante espaço de construção de conhecimentos, é um território propício na construção de práticas que sejam promotoras da democracia e da solidariedade, num cenário rodeado de vida e natureza, que retratam seus significados e fortalece sua cultura.

Em atenção à questão de que a Educação Ambiental se trata de um processo de formação de indivíduos, que considera a construção do conhecimento em interação com a comunidade em que esses estão inseridos, esta não deve ser imposta à comunidade, mas deve simplesmente envolver questões fundamentais que visem a melhoria da qualidade de vida articulada com formação nos campos da cidadania, da saúde, da solidariedade, da natureza, da ética, da responsabilidade.

Assim, temos em pauta o meio ambiente como assunto de destaque e como um dos temas mais discutidos pela sociedade contemporânea. A preocupação com os impactos causados pelo desmatamento, o uso de agrotóxicos, poluição e outras ações humanas são discutidas visando ora a preservação, ora a conservação dos recursos naturais e estabelecendo a construção de uma sociedade mais consciente e sustentável. Tal percepção remete à forte necessidade de entender a Educação Ambiental, como instrumento imprescindível neste contexto.

A Educação Ambiental é reconhecidamente um processo estratégico de promoção para um novo modelo de desenvolvimento. O Ministério do Meio Ambiente criou o Programa Nacional de Educação Ambiental (ProNEA), no ano de 1994. Nessa mesma década, o MEC (Ministério da Educação e Cultura) inseriu nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) a Educação Ambiental de forma transversal.

A Lei 9.795, de 27.04.1999, que regulamenta a Educação Ambiental institui a Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA) e a apresenta como essencial na construção de conhecimentos e valores para uma sociedade em busca da preservação do meio ambiente como forma de garantir a qualidade de vida e sustentabilidade.

A Resolução N°2 (de 15 de junho de 2012), que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental, no seu Art. 21, dispõe:

Os sistemas de ensino devem promover as condições para que as instituições educacionais se constituam em espaços educadores sustentáveis, com a intencionalidade de educar para a sustentabilidade socioambiental de suas comunidades, integrando currículos, gestão e edificações em relação equilibrada com o meio ambiente, tornando-se referência para seu território (2012, p. 7).

A relação entre homem e a natureza, até certo período da história da sociedade, foi somente de exploração dos recursos naturais para suprir suas necessidades básicas. Essas necessidades variam de acordo com os problemas, uma vez que, na sociedade atual, a questão ambiental tornou-se um problema global na medida em que as transformações da natureza interferem na vida e afetam os seus ciclos naturais. Diante da preocupação com os assuntos ambientais, a escola se torna um dos principais espaços/tempos para a discussão desse assunto.

Essas discussões se fazem urgentes diante das evidências que estão ao nosso redor: a poluição do ar e da água, perdas na biodiversidade, o desmatamento, os assoreamentos dos rios, a contaminação dos solos, as queimadas, a emissão de CO<sub>2</sub>, dentre diversas outras. As indicações do impacto negativo da ação do homem sobre a natureza estão em todo lugar e servem para chamar a atenção de todos no sentido de entenderem que a natureza está sendo degradada. Esse fato requer mobilização de ações que orientem a sociedade para compreender o papel de cada

cidadão com intuito de mudar comportamentos e reduzir atividades que prejudiquem o meio.

O município de São Mateus é um dos mais importantes da região, com forte aptidão para agricultura. Possui a maior produção<sup>15</sup> de pimenta-do-reino do Brasil e exporta o produto para diversos países, segundo reportagem da TV Gazeta, publicada em 11 de abril de 2014. É uma cidade marcada por forte presença da extração de petróleo, além de um imenso potencial turístico.

Nos últimos anos a população mateense vem sofrendo com a escassez de chuvas, o que conseqüentemente, contribui para o assoreamento em diversos pontos do rio São Mateus<sup>16</sup> (ou Cricaré<sup>17</sup>), principal fonte de abastecimento de água doce da cidade, tendo assim reduzido o seu volume. Um fenômeno agravante, porém, vem tornar a situação ainda mais delicada: a água do mar vem constantemente avançando nos espaços vagos, que não são poucos, o que ocasionou a salinização demasiada das águas em diversos pontos do rio.

É notável ser a água uma fonte de vida para todos que habitam neste planeta. Esta também possui grande influência nas questões econômicas, como irrigação e produção de alimentos (agricultura, aquicultura e pesca etc.), assim fazendo parte de ações operacionais de diversos ramos trabalhistas de nossa sociedade. No entanto,

Mesmo países que dispõem de recursos hídricos abundantes, como o Brasil, não estão livres da ameaça de uma crise. A disponibilidade varia muito de uma região para outra. Além disso, nossas reservas de água potável estão diminuindo. Entre as principais causas da diminuição da água potável estão o crescente aumento do consumo, o desperdício e a poluição das águas superficiais e subterrâneas por esgotos domésticos e resíduos tóxicos provenientes da indústria e da agricultura (BRASÍLIA, 2005, p. 27).

Fica evidente a destruição do meio ambiente, provocada pelas práticas exploratórias descontroladas e de forma indevida, as quais provocam danos irreparáveis. A crise socioambiental se enraíza profunda e rapidamente de forma drástica e incontrolável, aumentando a vulnerabilidade da vida e do ser humano, que se depara com um quadro

---

<sup>15</sup> Entrevista feita pelo repórter Fábio Linhares, publicada na página da TV Gazeta no site globo.com

<sup>16</sup> Tem sua nascente no estado de Minas Gerais e desagua no Espírito Santo. Sua definição é feita pelo conjunto de córregos e rios que drenam para ele.

<sup>17</sup> Ou braço sul do rio São Mateus.

bastante distante da qualidade de vida, podendo chegar ao ponto de se estabelecer uma crise que poderá ameaçar a sua própria existência.

Assim, buscando “compreender a relação homem-natureza”, Bacci e Pataca (2008, p. 212), discutem as fragmentações sociais:

[...] um longo processo de apropriação e destruição da natureza, que se intensificou profundamente com o desenvolvimento do capitalismo industrial, baseado na apropriação da natureza. A produção tecnológica, sustentáculo do capitalismo, se fundamenta no desenvolvimento científico, configurando a sociedade moderna caracterizada por uma extrema fragmentação social e cultural em que o conhecimento se apresenta cada vez mais compartimentado.

Por sua vez, Soares e Pinheiro (2012, p. 27-52), ao fazer uma análise dos cursos de água doce do norte do Espírito Santo, registram que o rio São Mateus nasce no estado de Minas Gerais e chega ao Espírito Santo para o deságue sendo formado pela união do rio Cotaxé ou Braço Norte e o rio Cricaré ou Braço Sul. Antes de seguir para o mar percorrem os territórios de diversos municípios capixabas, proporcionando variados benefícios para os seus habitantes. Em território mateense, os rios Cotaxé e Cricaré se unem e formam um conjunto de córregos e rios que são drenados para o rio São Mateus, compondo a paisagem no percurso das terras do município.

Além da poluição provocada pelo despejo de dejetos de variadas espécies, são incontestáveis os inúmeros modos de degradação que se fazem presentes ao longo do rio, pois se observa uma redução crescente do volume de água, um recurso que, pode-se dizer, é considerado quase o mais valioso. Isso se dá, provavelmente, pelos desmatamentos que destroem as nascentes e matas ciliares e é agravado pela presença de áreas contaminadas pela aplicação indiscriminada de fertilizantes e agrotóxicos, o que efetivamente traz irreparável poluição das águas, ao serem direcionadas para os leitos dos rios, por meio das chuvas.

Nessa mesma perspectiva, Costa (2009) ao registrar sobre o uso da terra, pelo homem em sua publicação “Questões Ambientais e Educação”, declara que:

Desde os primórdios da agricultura, o homem percebeu as consequências de sua atividade no meio ambiente: o desgaste dos solos, o assoreamento dos rios e o comprometimento dos recursos hídricos. Esses impactos, quando

percebidos, impulsionavam a atividade agrícola para novas áreas, determinando por vezes a transferência de populações inteiras para áreas ainda inexploradas, quando não ocorria a decadência definitiva de civilizações e culturas (COSTA, 2009, p. 3).

No Manual de educação para o Consumo Sustentável (2005, p. 31) encontramos o registro da necessidade de “[...] rever nossa crença de que a água é abundante e que estará sempre disponível, porque isto depende estritamente de como utilizamos e preservamos este recurso [...]”, postura essa que se faz imprescindível diante do quadro de poluição que se encontra estampado em nossos rios. Pois quanto mais poluída estiver a água, será necessário muito mais produtos químicos para transformá-la em potável.

Então, é necessário se promover uma ampla reflexão crítica conforme recomenda Trajber (2007, p. 149) “Para sermos transformadores, necessitamos de uma reflexão crítica que reorienta as formas de ver e viver no mundo, que refaça a história da humanidade confiando na possibilidade de mudanças de visão de mundo”.

A degradação ambiental tem alcançado níveis jamais vistos, vivemos hoje uma crise ambiental sem precedentes. Faz-se necessária, portanto, uma orientação da atuação humana em sua relação com o meio ambiental. Nesse contexto, a educação ambiental surge não só como necessidade, mas também como esperança.

Com o intuito de buscar a superação diante dos reflexos decorrentes dessa crise ambiental, faz-se necessária a construção de compreensão crítica a respeito das causas dos problemas ambientais. Trata-se, porém de uma construção coletiva que visualize novos padrões de relação entre comunidade e o ambiente natural. Sem sombras de dúvidas é preciso que haja percepção de todos como parte integrante do meio ambiente, e conseqüentemente a compreensão do mesmo em todos os seus aspectos. Nessa articulação, Reigota (2014) expõe:

A educação ambiental deve procurar favorecer e estimular possibilidades de se estabelecer coletivamente uma nova uma “nova aliança” (entre os seres humanos e a natureza e entre nós mesmos) que possibilite a todas as espécies biológicas (inclusive a humana) a sua convivência com dignidade (REIGOTA, 2014, p.14).

Nessa linha de ideia que expõe Reigota (2014), é importante a compreensão de que o homem e o meio ambiente são partes integrantes entre si, haja vista a

impossibilidade de se conseguir viver um sem o outro, o que reflete entre ambos uma configuração de unidade. Tem-se, conseqüentemente, um elo profundo e íntimo de ligação, considerando que a ação que o ser humano exerce sobre a natureza, reflete sobre si mesmo, como um ciclo natural, já que um é parte do outro.

A educação do campo precisa ter em suas escolas um formato da educação ambiental que atenda às suas especificidades, nesse ponto de vista, Zakrzewski (2007, p. 201) argumenta que

Defendemos que as escolas do campo precisam de uma educação ambiental específica, diferenciada, isto é, baseada em um contexto próprio, voltada aos interesses e às necessidades dos povos que moram e trabalham no campo. Não podemos esquecer que a realidade do campo é heterogênea, é diversa e, portanto, a educação ambiental não pode ser idêntica para todos os povos, mas deve ser articulada às demandas e especificidades de cada território, de cada localidade, de cada comunidade.

A educação ambiental deve estar vinculada às causas, aos desafios, aos sonhos e a cultura dos povos que vivem no campo.

Diante desse quadro, propomos que, por intermédio de atividades de aprendizagem, sejam planejadas dentro de cada contexto social e, direcionadas de acordo com as necessidades vigentes. Nessa perspectiva, buscamos desenvolver o respeito ao meio natural, por meio de um trabalho cooperativo, dotado de espírito crítico, que desperte a iniciativa e novas atitudes. Desse modo, a escola do campo poderá contribuir intensamente em prol da valorização do patrimônio cultural e natural locais. Nesse sentido, contundente assenta Zakrzewski (2007),

Os elementos naturais e culturais que fazem parte do ambiente não podem ser esgotados ou deteriorados. A biodiversidade está estreitamente vinculada à diversidade cultural: as culturas se formam com base nas características particulares do meio onde a população habita. Da mesma forma as espécies, os espaços, as paisagens apresentam para as comunidades uma significação, um valor cultural (ZAKRZEWSKI 2007 p. 202).

Nessa perspectiva, Carla Borges (2011, p.11), falando sobre os espaços educadores sustentáveis, diz que “[...] tudo o que acontece na vida das pessoas é dotado de um enorme potencial educativo”. Assim, a autora, apresenta a importância de se entender a educação com uma visão ampliada e sintetiza “[...] Uma educação que vá além dos muros escolares, que dialogue com as famílias, que englobe as comunidades e as

transforme, ao mesmo tempo em que revise seu papel e suas práticas” (BORGES, 2011, p. 11).

Assim, é necessário relacionar a educação com a vida do aluno, com seu meio, e sua comunidade. De forma a agir, por meio de ações, as quais idealizam a mudança de comportamento, conduzindo atitudes e valores que possam ter significativos resultados na comunidade social, percebendo assim, que é necessário agir em defesa da natureza, com o ato de pôr em prática, essas ações, de forma coerente e efetiva.

Zakrzewski (2007, p. 206) ao expor suas ideias sobre articulação entre educação ambiental e educação no campo, defende

[...] que a educação ambiental nas escolas do campo deve compreender o pensar e o fazer, o agir e o refletir, a teoria e a prática. Ela deve adotar o diálogo como sua essência; apontar para a participação; discutir no coletivo, exigir uma postura crítica, de problematização constante estabelecendo uma relação dialética entre os conhecimentos populares, de senso comum com aqueles já sistematizados.

Sintetizando, há necessidade de se colocar em prática dentro e fora da escola o que se aprende teoricamente, quer seja aluno, professor ou qualquer outro membro que compõe a comunidade escolar, de forma que ações em prol da preservação do meio ambiente ultrapassem os muros da escola e se disseminem em toda a comunidade local e ainda além de seus territórios.

Mesmo sendo a escola, a principal via para se organizar oficialmente a aprendizagem de forma representativa, disseminando conhecimentos, formando indivíduo e coletividade, faz-se necessário frisar que, a mesma não pode ser posta como única para fins de educação, assim, os processos educativos, mesmo fora dela, se apresentarão de variadas formas, pois o fato de

[...] a escola ter sido criada para educar não garante que logre fazê-lo de forma automática ou inercial, nem que seja o único caminho para tal. Para que se torne um espaço efetivamente educador a escola deve ser a referência viva dos valores e saberes que se propõe a trabalhar e, assim, criar condições para que a relação ensino-aprendizagem de fato aconteça. Pela coerência de ser o que preconiza, a escola educadora educa toda a comunidade escolar (BORGES, 2011, p. 13).

Diante desse quadro, podemos identificar a apresentação à escola do desafio que, é de reagir de forma a colocar em prática emergencialmente, diante da leitura do mundo atual, ações que interfiram na mudança de comportamentos com relação à contribuição para preservação do meio ambiente, não só a seu favor, mas também comprometido com a vida.

## 2.6 ESCOLAS COM TURMAS MUTISSERIADAS, DO CAMPO

Conforme relatam Janata e Anhaia (2015, p. 686):

As escolas/classes multisseriadas são uma forma de organização escolar em que alunos de diferentes idades e tempo ou níveis de escolarização (ou o que conhecemos por série) ocupam uma mesma sala de aula, sob a responsabilidade de um professor (JANATA e ANHAIA, 2015, p. 686).

Localizadas no contexto do campo, essas escolas são consequências da história registrada do Brasil colônia, quando as professoras leigas davam aulas aos filhos dos donos de terras e aos filhos dos seus trabalhadores.

Janata e Anhaia (2015, p. 2) registram que, com o início do ano de 1990 a economia no Brasil apresentou-se com um novo aspecto, assim

[...] incidindo em uma reestruturação da organização administrativa educacional, com a municipalização do ensino, sobretudo dos anos iniciais, entre outros aspectos. [...] No contexto do campo, como de todo o país, no fim dos anos 1980 e início dos anos 1990 houve uma reascensão dos movimentos sociais, com o fortalecimento da organização dos trabalhadores do campo e de suas lutas, tendo como consequência a constituição do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) e do Movimento dos Atingidos por Barragens (MAB), entre outros.

Dentre as diversas políticas públicas demandadas pela sociedade e organizadas pelo Estado, destacamos a educação como sendo uma das mais primordiais, assentada como um direito constitucional a ser assegurado a todo cidadão, como condicionante de uma formação humana, em direção a democracia. Assim o Art. 4 da Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996, traz à tona que o dever do Estado com a educação escolar pública será efetivado, mediante a garantia de vaga na escola pública de educação infantil ou de ensino fundamental o mais próximo de sua residência para a criança a partir dos 04 (quatro) anos de idade.

Respalgadas, conforme exposto nos registros da LDB acima citados, existem escolas com turmas/classes multisseriadas em alguns locais do campo, que deveriam praticar a pedagogia própria da educação do campo. Em diversos casos a comunidade em que essa escola está inserida, está resumida em poucos moradores e, assim também, poucos alunos. Dessa forma, a escola existe porque foi construída próximo à sede da comunidade (ou das casas), especificamente para atender essa comunidade.

Com número bem reduzido de alunos, a escola com turma/classe multisseriada funciona em apenas um turno, com uma turma, esta é denominada Escola Unidocente. Porém, se nesse contexto escolar o número de alunos aumentar, haverá a necessidade de divisão da turma multisseriada em duas ou mais e a escola passa a ser denominada Escola Pluridocente. Atualmente, em atenção à Lei nº 11.274, de 6 de fevereiro de 2006, essas escolas atendem alunos do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental, e alguns casos, funcionam turmas da Educação Infantil (4 e 5 anos de idade).

A Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996, em seu Art. 28, prevê a garantia de que os sistemas de ensino deverão articular as adaptações necessárias à realidade do campo, às peculiaridades da vida camponesa e de cada região. Merece destaque, portanto, que pela primeira vez foi redigido, na legislação brasileira, um artigo específico para a educação do campo.

Art. 28. Na oferta da Educação Básica para a população rural, os sistemas de Ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente:

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

Nessa linha, Jesus e Foerste (2013, p. 7) esclarecem que com essa legislação a escola do campo,

[...] não se limita ao modelo urbano/industrial como acontecia nas décadas anteriores. A base de sustentação dessa escolarização sustenta-se na preservação dos valores culturais e da práxis rural, tendo ênfase também a

ação política do homem do campo. Ou seja, a ação pedagógica das escolas tem o papel político transformador verdadeiramente ligado à práxis.

Jesus e Foerste (2013, p. 7) ainda deixam bem clara a necessidade de “[...] discutir a formação dos professores que trabalham nas escolas do campo”, cabendo aos municípios o papel principal de garantir assegurar à escola do campo a sua especificidade. Assim é urgente e necessário reafirmar a consciência de que se deve buscar no campo e com os sujeitos desse contexto, os saberes que emanam de seu bojo.

Quanto aos “Aspectos pragmáticos da Educação do Campo que ampliam as condições de construção de um projeto de educação emancipatório”, Jesus (2004, p. 115) deixa destaca que:

A formação humana deve ser todo o fundamento da educação porque através dela os sujeitos têm possibilidade de se constituir como ser social responsável pelos seus atos, inclusive pelo seu refletir, de estar no mundo e de dialogar, argumentando de forma ética com os seus semelhantes.

Partindo desse ponto de vista o autor coloca a formação humana como busca da “completude” e “aprendizados” realizados na vida, Jesus (2004, p. 118), ainda diz que:

A educação do campo parte da terra como a unidade, a posição dos sujeitos no mundo, no planeta como unidade, mas ela se realiza na diversidade dos métodos, dos contextos regionais, das técnicas e dos valores. Com isto, ela adquire condições não somente para problematizar a condição de cada ser humano no mundo, mas tudo que é produzido e se apresenta como solução para melhorar as condições de vida do planeta.

A autora, ainda continua:

O contexto está diretamente fundado à cultura da terra e à identidade terrena. A educação no contexto possibilita a recriação da identidade com o campo que se transforma em matrizes culturais que alimentam a força e a esperança da vida (2004, p. 119).

Assim sendo, a Educação do campo possibilita o perfil de uma escola do campo além de um espaço de construção de conhecimentos, apresentando-se como “[...] um território fecundo na construção de práticas emancipatórias de democracias e de solidariedade” (ZAKRZEVSKI, 2007, p. 200). Daí, é importante registrar, que ao

afirmar que, a escola do campo não é “um tipo diferente de escola” Caldart (2003, p. 66), completa:

[...] a escola reconhecendo e ajudando a fortalecer os povos do campo, como sujeitos sociais, que também podem ajudar no processo de humanização do conjunto da sociedade, com suas lutas, suas histórias, seu trabalho, seus saberes, sua cultura, seu jeito.

Portanto, a escola do campo reflete a história de lutas do povo do campo para conquista de políticas públicas que interferem sempre na escola, pois esta é do campo e está no campo, crescendo, adquirindo conquistas para a garantia de vida dentro do seu contexto de inserção.

### 3. PERCURSO METODOLÓGICO

De acordo com Gil (2014, p. 26) “[...] o objetivo fundamental da pesquisa é descobrir respostas para problemas mediante o emprego de procedimentos científicos”. Com essa perspectiva, esta pesquisa buscou estratégias para dar respostas ao seguinte problema: “Que práticas educativas vêm sendo implementadas, nas escolas com turmas multisseriadas do campo em São Mateus-ES, com relação à aplicabilidade da preservação do Meio Ambiente?”

Assim, com base ao que expõe Reigota (2014) ao definir Educação Ambiental como educação política, em destaque está a grande importância da participação da comunidade que estimula na solução de problemas cotidianos, para a busca da construção de uma sociedade justa; A Educação Ambiental política sendo fundamentada na concepção pedagógica de Paulo Freire, principalmente na obra *Pedagogia da Autonomia e Pedagogia da Indignação* (REIGOTA, 2014, p. 14).

Dessa forma, este trabalho direciona uma linha de contribuições com aprofundamentos teóricos específicos sobre a Educação do Campo, destacando alguns aspectos de sua formação em nível nacional, estadual e municipal. Busca também, registrar elementos históricos conceituais, suas características e especificidades. Traz à tona sua afirmação política enquanto direito a uma educação do e no campo, e busca elementos que concorram para os ensinamentos da Educação Ambiental, estabelecendo uma relação com a Educação do Campo e suas peculiaridades. Segue então, contextualizando a Educação do Campo com o Meio Ambiente, e ainda com o registro do perfil das escolas com turmas multisseriadas.

Para tanto, foi realizado o levantamento bibliográfico, conforme Andrade (2010, p. 128) como “[...] etapa fundamental da pesquisa de campo” com o intuito de trazer “subsídios para elaborar um histórico da questão”. Também foram analisados documentos (organização curricular, projetos, planejamentos e outros que envolvam a temática da educação ambiental) fornecidos pelos gestores das escolas pesquisadas, os quais estão armazenados no setor de Direção Itinerante da Secretaria Municipal de Educação de São Mateus. A pesquisa documental, de acordo Gil

[...] assemelha-se muito à pesquisa bibliográfica. A única diferença entre ambas está na natureza das fontes. Enquanto a pesquisa bibliográfica se utiliza fundamentalmente das contribuições dos diversos autores sobre determinado assunto, a pesquisa documental vale-se de materiais que não receberam ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetivos da pesquisa (GIL, 2014, p. 51).

Nessa linha de ideia, este trabalho busca um processo de verificação das práticas educativas, direcionadas à preservação do Meio Ambiente, das escolas (Unidocentes e Pluridocentes) com turmas multisseriadas do Sistema de Ensino Municipal de São Mateus – ES, numa visão crítica, da produção acerca da educação no âmbito da Educação do Campo. Para tanto, foram identificadas as ações que vêm sendo implementadas no desenvolvimento de práticas pertinentes à Preservação do Meio Ambiente junto à comunidade escolar, bem como seus reflexos fora dela.

A partir da apresentação de informações que tratam da relação entre Educação do Campo e Educação Ambiental, esta pesquisa, traz uma análise em prol da compreensão da Educação Ambiental dentro do universo que conceitua a Educação do Campo, bem como também averigua a existência de práticas educativas para preservação do meio ambiente, que possam apresentar um quadro efetivo nas comunidades escolares, com atenção dispensada por educadores, educandos e comunidade, não só no âmbito da aprendizagem efetiva na sala de aula, mas também na esfera da prática concreta que comprova o real sentido dessa aprendizagem.

Considerando o ponto de vista de seus objetivos, esta pesquisa se classifica em um estudo descritivo, conforme aponta Gil (2014),

Algumas pesquisas descritivas vão além da simples identificação da existência de relações entre variáveis, pretendendo determinar a natureza dessa relação. Neste caso, tem-se uma pesquisa descritiva que se aproxima da explicativa. Por outro lado, há pesquisas que, embora definidas como descritivas a partir de seus objetivos, acabam servindo mais para proporcionar uma nova visão do problema, o que as aproxima das pesquisas exploratórias.

As pesquisas descritivas são, juntamente com as exploratórias, as que habitualmente realizam os pesquisadores sociais preocupados com a atuação prática (GIL, 2014, p. 28)

E, ainda como completa Andrade (2010), do ponto de vista dos objetivos, que a pesquisa descritiva também possui a característica da técnica da produção de dados,

“realizada principalmente através de questionários e da observação sistemática” (ANDRADE, 2010, p. 112). Quanto ao delineamento, esta pesquisa se classifica como um estudo de campo (GIL, 2014, p.57; ANDRADE, 2010).

A pesquisa de campo utiliza técnicas específicas, que têm o objetivo de recolher e registrar, de maneira ordenada, os dados sobre o assunto em estudo.

As técnicas específicas da pesquisa de campo são aquelas que integram o rol da documentação direta: a observação direta e entrevista (ANDRADE, 2010, p. 131).

Assim, em síntese, este trabalho evidencia fatos produzidos na própria realidade, e, objetivando viabilizar a importante operação da produção de dados, utilizados, como principais instrumentos, a entrevista e o questionário.

Gil (2002, p. 133), referindo-se a análise de dados, ao tratar da delineação de estudos de campo registra que muitos deles.

[...] possibilitam a análise estatística de dados, sobretudo quando se valem de questionários ou formulários para coleta de dados. No entanto, diferentemente dos levantamentos, os estudos de campo tendem a utilizar variadas técnicas de coleta de dados. Daí por que, nesse tipo de pesquisa, os procedimentos de análise costumam ser predominantemente qualitativos.

A análise qualitativa é menos formal do que a análise quantitativa, pois nesta última seus passos podem ser definidos de maneira relativamente simples.

Este estudo tem uma abordagem qualitativa, pois considera haver relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, que não pode ser traduzido apenas em números, não descartando, porém, a utilização do processo de análise quantitativa.

Andrade (2010, p. 131) diz que se a entrevista elaborada for bem realizada e interpretada, a mesma se constituirá como “[...] um instrumento eficaz na escolha de dados fidedignos para a elaboração de uma pesquisa [...]”. Também Gil informa que

Pode-se definir entrevista como a técnica em que o investigador se apresenta frente ao investigado e lhe formula perguntas, com o objetivo de obtenção dos dados que interessam à investigação. A entrevista é, portanto, uma forma de interação social. Mais especificamente, é uma forma de diálogo assimétrico, em que uma das partes busca coletar dados e a outra se apresenta como fonte de informação (GIL, 2014, p. 109)

Então, fazendo uso das técnicas de produção de dados, esta pesquisa procedeu com aplicações de entrevistas semiestruturadas, aos gestores (diretores Itinerantes) que acompanham as três escolas pesquisadas. Essas ocorreram no dia 03 de novembro do presente ano. Anteriormente, foi entregue, aos referidos diretores e também na Secretaria Municipal de Educação, a Solicitação de Autorização para Pesquisa, que foi retornada por ambas as partes, concedendo a liberação. Dessa forma, de acordo com agenda traçada pelas gestoras, procedemos às entrevistas nos dias convenientes a cada unidade escolar/ ou entrevistado, considerando suas respectivas disponibilidades.

Uma análise documental foi realizada para levantar o perfil das turmas de alunos, por meio de informações obtidas no setor de escrituração da Secretaria Municipal de Educação (SME), órgão encarregado de acompanhar as matrículas e todos os documentos pertinentes ao registro da vida escolar dos alunos das escolas pesquisadas. Foram aplicados questionários com perguntas abertas e fechadas, direcionados aos: professores, alunos, e pais/e ou responsáveis de alunos.

Gil (2014) registra o questionário pode ser definido “[...] como a técnica de investigação composta por um conjunto de questões que são submetidas a pessoas com o propósito de obter informações” (Gil, 2014, p. 121).

Recorremos ao uso de questionário a fim de obter informações, por escrito, decorrentes do ponto de vista do informante, não contando com o suporte do pesquisador, com o objetivo que o entrevistado pudesse expor suas respostas aos questionamentos e viesse refletir sua prática, não só no âmbito escolar, mas também na sua vida em comunidade.

### 3.1 *LOCUS DA PESQUISA*

Localizado ao norte do estado do Espírito Santo, o município de São Mateus compreende uma área total de 2.338,728 km<sup>2</sup>, com população estimada de 126.437 pessoas, conforme registros do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

É possuidor de um grande potencial turístico, e, além de ser uma das cidades mais importantes da região com um comércio que se destaca, possui uma forte agricultura.

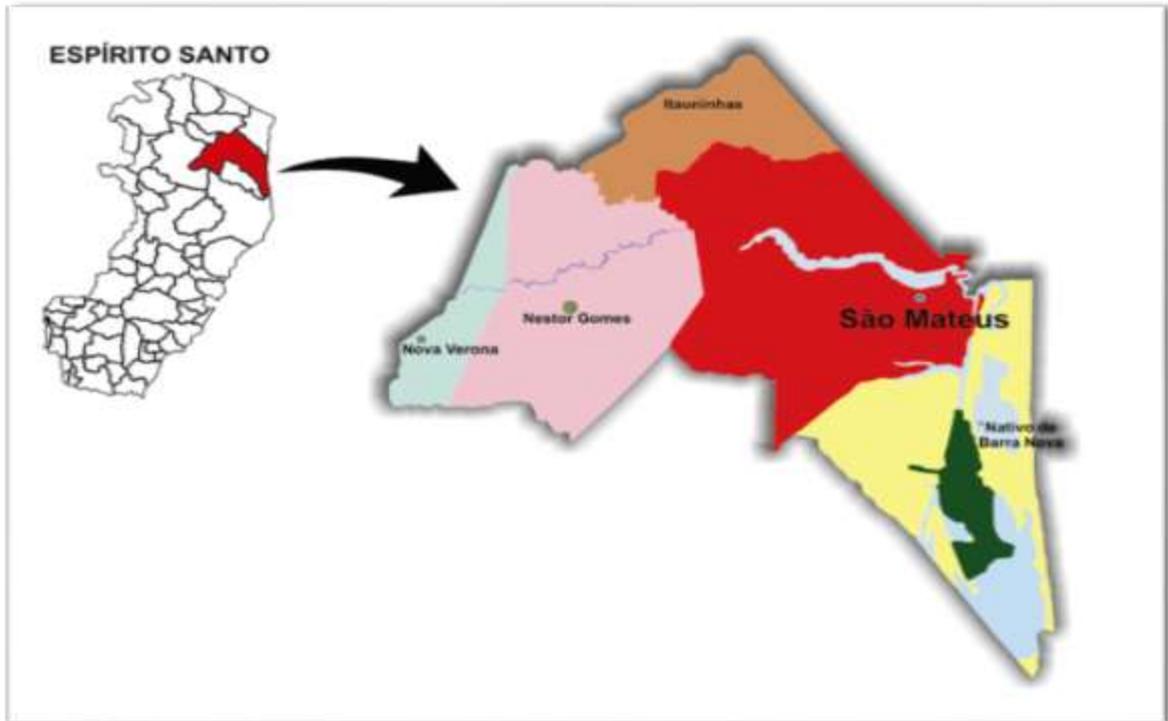


Figura 2: Mapa – Imagem extraída do livro – EDUCAÇÃO DO CAMPO: “Caminho novo com a Pedagogia da Alternância”

São Mateus também se destaca, economicamente, com intensa representatividade na exploração e produção do petróleo. Seu potencial turístico, nos últimos anos, vem atraindo várias indústrias que gradativamente buscam se estabelecer no local. O Município é constituído por cinco distritos: Sede, Nestor Gomes, Barra Nova, Nova Verona e Itauninhas, conforme consta no mapa acima, e, conta com 110 escolas distribuídas no campo e na cidade, representadas no gráfico 1, abaixo:



Gráfico 1 - Quantitativo de Escolas Municipais em São Mateus - ES (no campo e em centro urbano)

Trata-se de um município de grande extensão territorial, sendo a maior parte constituída na área rural, onde estão instaladas o maior número de escolas (62), representados no gráfico 2, registrando um percentual de número de unidades escolares maior comparado ao número das urbanas.

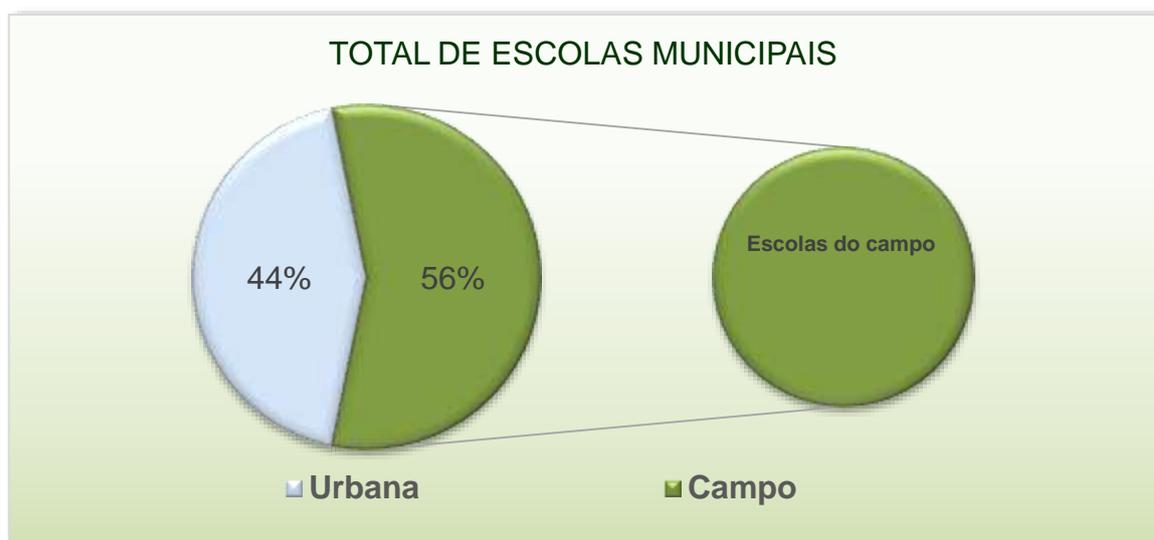


Gráfico 2 – Percentual de Escolas Municipais sob a responsabilidade da SME de São Mateus - ES

Cada unidade escolar possui abrangência específica de acordo com as necessidades comunitárias onde a mesma se encontra inserida, estando em conformidade com o Art. 1º da Resolução nº 2, de 28 de abril de 2008.

Assim, a Educação do Campo, no município de São Mateus, atende aos que estão inseridos no seu espaço campesino: agricultores familiares, extrativistas, pescadores artesanais, ribeirinhos, assentados e acampados da Reforma Agrária, quilombolas, etc. Desse total de escolas, 42 são as que possuem turmas multisseriadas, atendendo desde a Educação Infantil até ao quinto ano do ensino fundamental, sendo 13 EUM's<sup>18</sup> e 29 EPM's<sup>19</sup>, conforme organograma abaixo:

<sup>18</sup> Escolas Unidocentes Municipais

<sup>19</sup> Escolas Pluridocentes Municipais

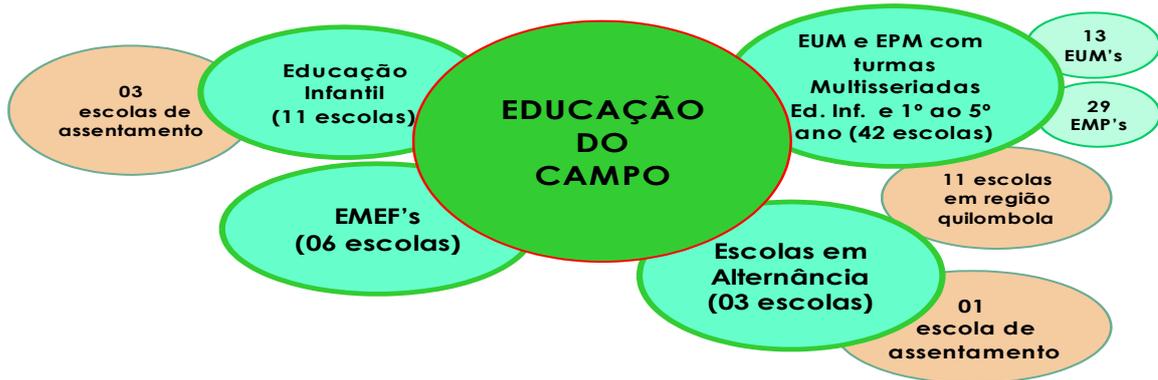


Figura 3: Organograma das escolas públicas municipais que representam a Educação do Campo no município de São Mateus/ES

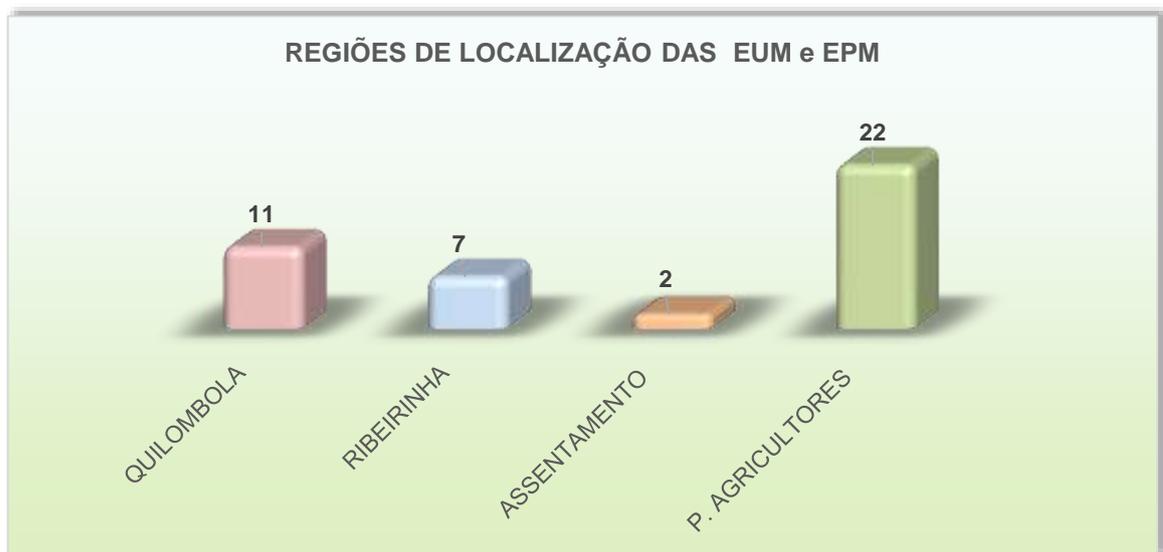


Gráfico 3 - Representação dos totais de escolas (com turmas multisseriadas) apontadas em suas respectivas regiões de localização.

Tem-se desde então, 42 (quarenta e duas) escolas, sendo 11 (onze) estabelecidas em comunidade de remanescentes quilombolas; 07 (sete) em regiões de pesca (comunidade ribeirinha); 02 (duas) em regiões de assentamento de reforma agrária; e 22 (vinte duas) escolas nas comunidades ditas camponesas (de pequenos agricultores) com características diversificadas: agricultura familiar, diarista, meeiros, trabalhadores assalariados, entre outros.

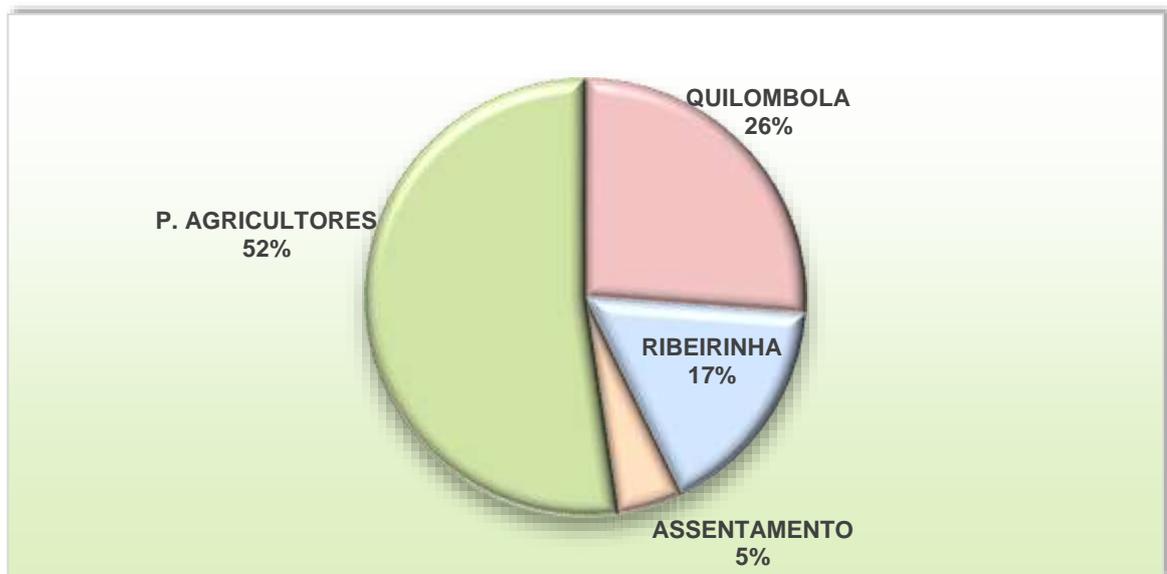


Gráfico 4 – Percentual da representação das escolas municipais com turmas multisseriadas e suas localizações

A Educação do Campo, no município de São Mateus, é marcada por um roteiro de história de diversas conquistas. Direcionando ao foco desta pesquisa, e, assim atentando para a exposição de fatos que se referem, exclusivamente, às escolas Pluridocentes e Unidocentes, no ano de 2006 as escolas Uni<sup>20</sup> e Pluri<sup>21</sup> foram reunidas em grupos para formação de consórcios – AEC<sup>22</sup>, órgão jurídico que responde pela escola e participa de decisões a serem tomadas na unidade escolar, assim as escolas tiveram autonomia financeira, conforme registros da Secretaria Municipal de Educação<sup>23</sup>, as unidades escolares recebiam o recurso financeiro do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), recurso financeiro do Programa de Autonomia Financeira (PROAUF<sup>24</sup>), e outros.

Esta pesquisa tem seus estudos aprofundados em três unidades de ensino fundamental, especificamente, as escolas: EPM “Militino Carrafa” (comunidade quilombola), EPM “Girassol” (comunidade de pequenos agricultores) e EPM “Antônio

<sup>20</sup> Unidocentes

<sup>21</sup> Pluridocentes

<sup>22</sup> Associação Escola Comunidades que tem como função promover a integração escolar/família/comunidade, visando a criação de condições favoráveis de participação da gestão democrática necessária para a construção da cidadania escolar.

<sup>23</sup> Registro elaborado pela Equipe de Diretores Itinerantes no ano de 2008, constando no mesmo detalhes dos registros referentes às escolas acompanhadas por esses Gestores.

<sup>24</sup> Programa, criado pela Prefeitura, que delibera verba para aquisição de materiais, objetivando proporcionar autonomia financeira às Unidades Escolares Municipais.

Maciel Filho” (comunidade ribeirinha). Atualmente todas atendem desde a EI<sup>25</sup> até ao 5º ano do ensino fundamental, com funcionamento em dois turnos: matutino e vespertino.

As referidas escolas são acompanhadas por um profissional nomeado<sup>26</sup> como Diretor Itinerante, com a incumbência de organizar e liderar a gestão democrática de cada uma escola que dirige.

### 3.1.1 Escola 1



Figura 4: Fachada da escola EPM Militino Carrafa em 07/11/2016  
Tendo sua localização no km 13 da BR 381 (Rod. Miguel Curry Carneiro), a Escola Pluridocente Municipal “Militino Carrafa” atende a uma comunidade denominada quilombola.

---

<sup>25</sup> Educação Infantil ou Pré-escola

<sup>26</sup> De acordo como preceitua o Art. 25 do Regimento Comum das Escolas Municipais de São Mateus – ES/SME 2014, p.27

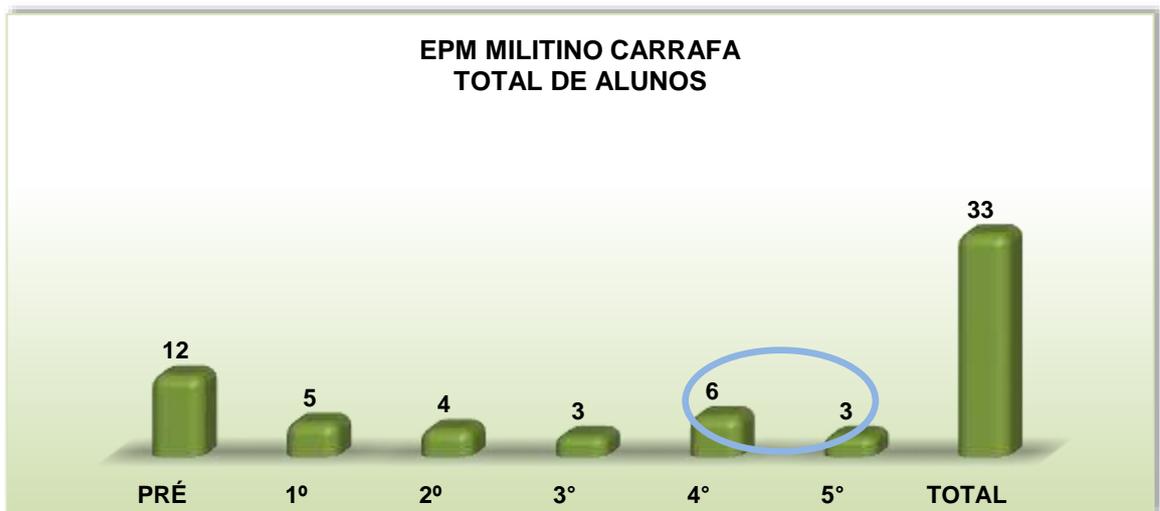


Gráfico 5 – Total de alunos EPM Militino Carrafa

Conforme representa o gráfico acima, atualmente, a EPM “Militino Carrafa” possui um quadro total de 33 alunos, conforme dados fornecidos pelo setor de escrituração da Secretaria Municipal de Educação, de acordo com o CENSO escolar. A turma de Educação Infantil possui um total de 12 alunos. O Ensino Fundamental conta com: 5 alunos no 1º ano; 4 alunos no 2º ano; 3 alunos no 3º ano; 6 alunos no 4º ano, 3 alunos no 5º ano. Dessa forma, a escola possui uma turma de Educação Infantil, e, procede com agrupamento dos alunos do 1º, 2º e 3º ano (ciclo de alfabetização) em uma só turma, apresentando assim, o perfil de multisseriada com 12 alunos. Os alunos do 4º e 5º ano, que somam um total de 09 alunos, também são agrupados em outra turma com o perfil de multisseriada, conforme representado do gráfico 6.

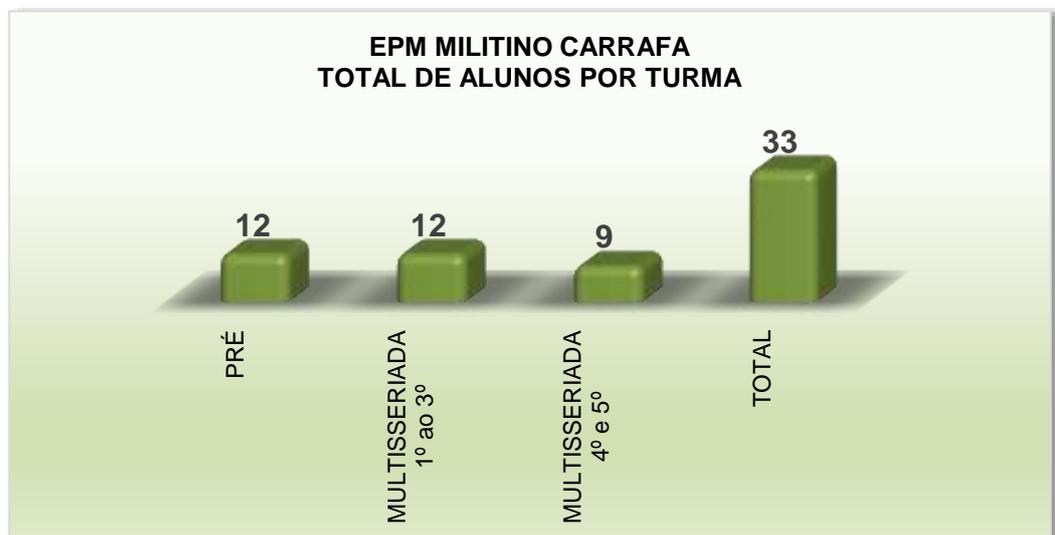


Gráfico 6 – Distribuição do total de alunos por turma - EPM Militino Carrafa

### 3.1.2 Escola 2



Figura 5: Fachada da escola EPM Girassol em 16/11/2016

Em consonância ao CENSO escolar, os dados fornecidos pelo setor de escrituração da SME, informam um total 109 alunos que são atendidos na referida escola.



Gráfico 7 - Total de alunos EPM Girassol

As matrículas para o ano de 2016 em Educação Infantil somaram 41 alunos, que se dividiram em duas turmas individuais. O Ensino Fundamental se faz assim

representado: 1º ano: 17 alunos; 2º ano: 14 alunos; 3º ano: 16 alunos; 4º ano: 9 alunos, e 5º ano: 12 alunos, todos representados no gráfico acima.

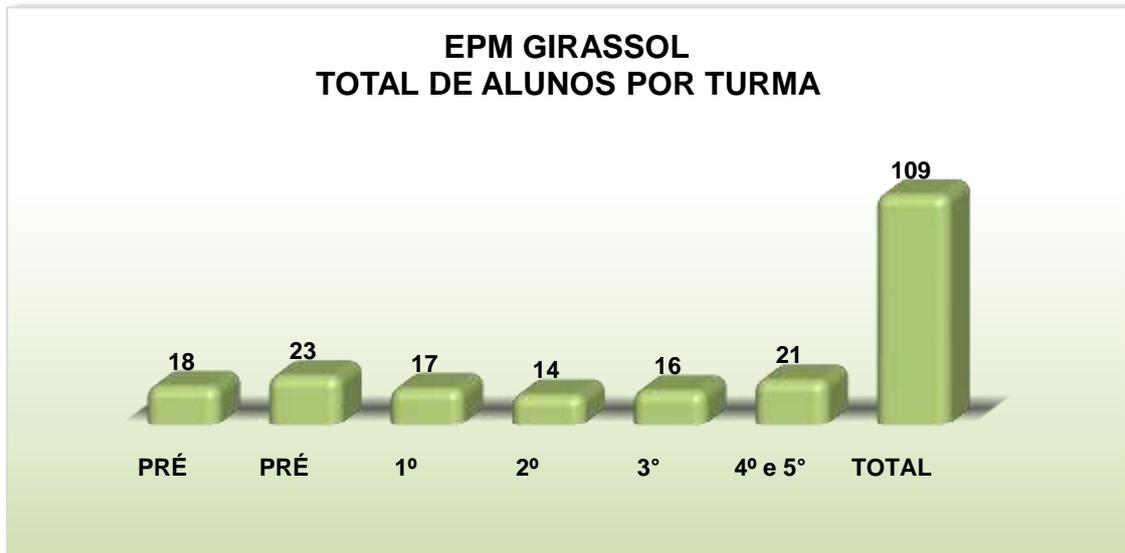


Gráfico 8 – Distribuição do total de alunos por turma - EPM Girassol

Pelo Gráfico 8, que registra o total de alunos por turma, percebe-se que apenas o 4º e o 5º ano estão agrupados em uma só turma (multisseriada), com um total 21 alunos.

### 3.1.3 Escola 3



Figura 6: Fachada da escola Antônio Maciel em 09/11/2016  
A Escola Pluridocente Municipal “Antônio Maciel Filho”, está situada no bairro Jambeiro, às margens do rio Cricaré, atendendo a uma comunidade ribeirinha.

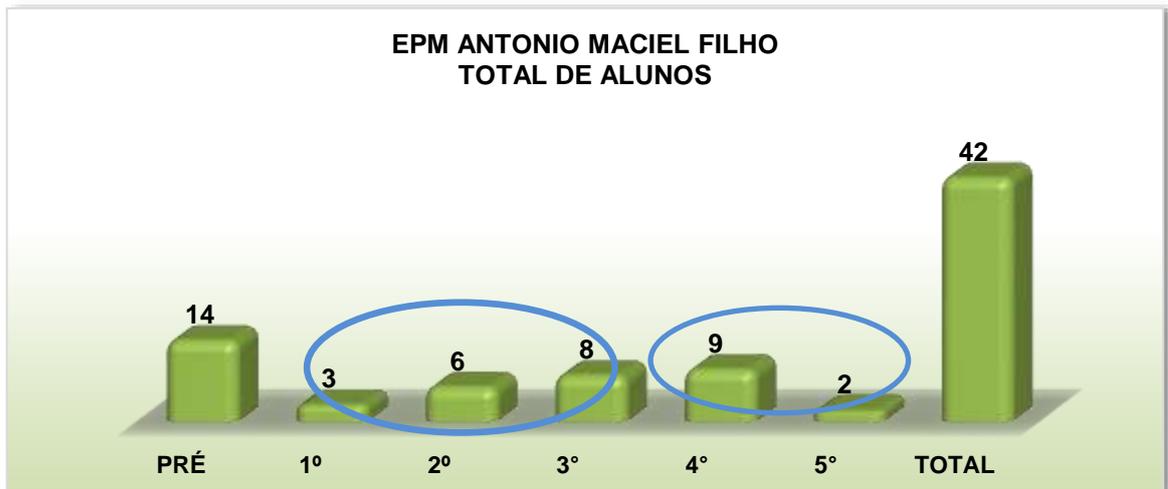


Gráfico 9 – Total de alunos EPM Antônio Maciel Filho

Conforme documentos fornecidos pelo setor de escrituração da Secretaria Municipal de Educação, de acordo com o CENSO escolar, a escola atende a 42 alunos, cujo quantitativo está distribuído conforme mostra o Gráfico 9.

O Gráfico 10 apresenta como as duas turmas multisseriadas estão montadas.

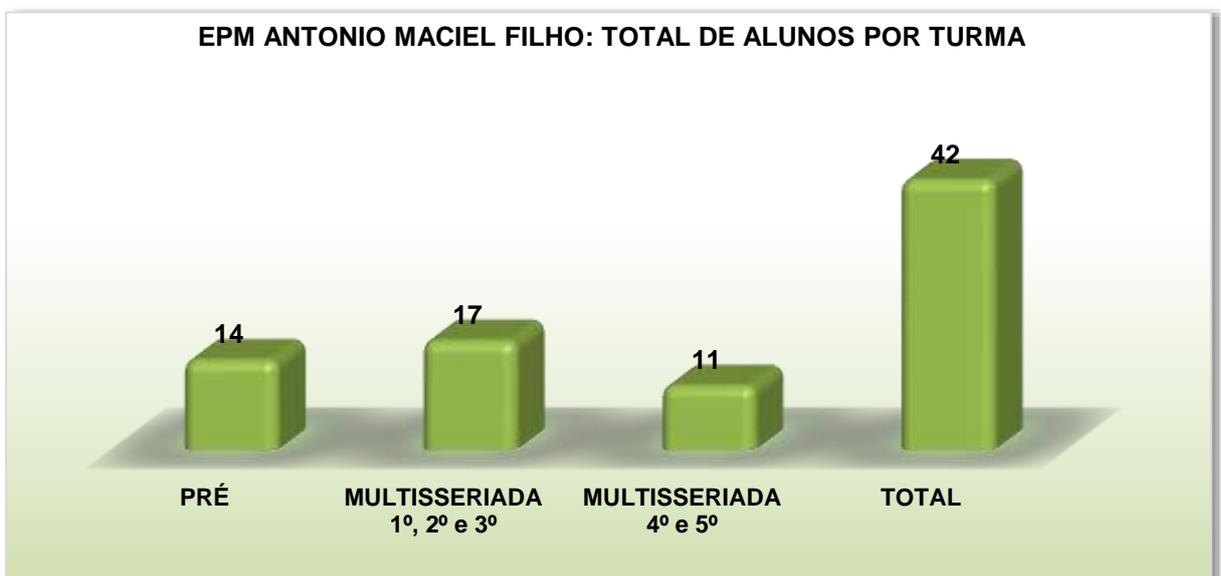


Gráfico 10 – Distribuição do total de alunos por turma - EPM Antônio Maciel Filho

Dessas, 2 turmas apresentam o perfil de multisseriadas, uma de 1º ao 3º ano (ciclo de alfabetização) com 17 alunos e a de 4º ao 5º ano com 11 alunos, conforme representação no gráfico acima.

### 3.2 SINTETIZANDO

Os dados produzidos por intermédio das entrevistas aplicadas aos gestores (diretores (as) itinerantes), e pelos questionários aplicados aos professores, alunos e pais ou responsáveis pelas Escolas Pluridocentes Municipais “Militino Carrafa”, “Girassol” e “Antônio Maciel Filho”, permitiram uma aproximação maior com a realidade local, com análises qualitativas à luz de referenciais teóricos.

Cabe aqui ressaltar que as referidas escolas pertencem, cada uma, a comunidades distintas, porém todas se classificam como escola do campo, conforme registrado no item 1.4.1 do PME/2015-2025, bem como ao que dispõe o Art. 1º Resolução que estabelece as diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo.

Art. 1º A Educação do Campo compreende a Educação Básica em suas etapas de Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio e Educação Profissional Técnica de nível médio integrada com o Ensino Médio e destina-se ao atendimento às populações rurais em suas mais variadas formas de produção da vida – agricultores familiares, extrativistas, pescadores artesanais, ribeirinhos, assentados e acampados da Reforma Agrária, quilombolas, caiçaras, indígenas e outros (Resolução nº 2, de 28 de abril de 2008).

Assim sendo, os alunos das turmas multisseriadas, do 1º ao 5º ano das três escolas selecionadas foram os sujeitos da pesquisa, bem como seus professores, diretores itinerantes e os representantes de pais que compõem as comunidades locais. Portanto, foram entrevistados dois Diretores Itinerantes; três professores de Núcleo Comum; três professores de Agricultura; trinta alunos do Ensino Fundamental, e nove pais ou responsáveis pelos alunos.

Os questionários foram aplicados aos alunos de acordo com o dia disponível no plano de aula do professor. Com o auxílio do mesmo, os alunos receberam orientações pautadas na aula vivenciada no dia da aplicação, o que proporcionou ao aluno mais tranquilidade em responder de acordo com sua vivência, entendendo estar inserido no seu espaço campesino: pequenos agricultores (ou agricultores familiares), pescadores artesanais (e/ou ribeirinhos), quilombolas, etc.

O percurso metodológico foi concebido para apresentar as análises procedidas a partir das percepções de cada sujeito investigado, as quais permitiram elaborar uma síntese dos dados da realidade concreta dessas comunidades que abrigam essas três unidades escolares. Desse modo, foi possível compreender como estão sendo implementadas as práticas educativas, com foco na preservação do meio ambiente, em turmas multisseriadas no município de São Mateus/ES.

## 4. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

As escolas pesquisadas estão situadas em locais distintos e distantes entre si e pertencem ao sistema de ensino municipal, que é acompanhado pela Secretaria Municipal de Educação. Esta se situa na rua Duque de Caxias nº 194, CEP: 29930-030, bairro Carapina, São Mateus - ES, onde se encontram arquivados todos os documentos oficiais de prestação jurídica e de vida escolar de cada aluno nelas matriculados. Sendo assim, além de proceder com levantamento de dados nas unidades escolares, esta pesquisa verificou, e obteve informações, junto à estrutura da Secretaria Municipal de Educação, em específico no setor de Direção Itinerante e no setor de Escrituração.

### 4.1 RESULTADOS DA PESQUISA COM DIRETORES

Os dois diretores possuem formação na área de Pedagogia e Pós-Graduação em Supervisão e Gestão, sendo que o diretor aqui designado como diretor "A" apresenta um tempo de 6 anos de experiência enquanto o diretor "B" responde pela função há 1 ano.

Os gestores (diretores itinerantes) pesquisados apresentam indícios de conhecerem a realidade de cada escola sob sua responsabilidade. Apesar de não morarem no local, têm bom relacionamento com a comunidade e com a comunidade escolar. Essa comunidade se encontra representada por uma AEC a que pertence à escola. Esse bom relacionamento se deve ao fato de a escola se colocar como um espaço aberto para comunidade, pois além de proporcionar aos pais o diálogo sobre os alunos/filhos, a escola também se torna um dos principais locais para realizações de reuniões e eventos comunitários.



Gráfico 11 – Percentual de Gestores que participaram em cursos de Educação Ambiental

Com relação às participações em cursos relacionados à Educação Ambiental, o diretor “A”, informou ter participado apenas de palestras, enquanto o diretor “B” participou do Curso Básico de Educação Ambiental. Mas também, quanto a leituras de textos (livros, revistas, artigos) sobre a Educação Ambiental, os dois diretores se apresentam positivamente, confirmando a ação, como explicita a fala de um deles abaixo:

Procuro desenvolver ações diárias que não se restringe somente ao universo escolar. É preciso permear/compartilhar as informações sobre a degradação ambiental de modo que este facilite o entendimento dessas questões e suas aplicações no dia a dia (diretor A).

Sobre a relação com as práticas ambientais, destacamos a resposta do diretor “B”, que expõe:

Vivemos um momento de reflexão acerca de nossas ações no meio em que vivemos. É necessário pensar a forma como agimos nesse ambiente, estabelecendo momentos de reflexão, debates, além de lutar pelo desenvolvimento de projetos e políticas públicas para a conservação ambiental e a sustentabilidade, em qualquer espaço ocupado pelo homem, tanto no campo quanto na cidade.

Nota-se, portanto que existe interesse em envolver-se nos debates que tratam de problemas que afetam os dias atuais, a fim de repensar as práticas educativas, em situações cotidianas, da própria vida, correspondendo ao que aponta Reigota (2014, p.51), o educador pode “[...] educar (e educar-se) ambientalmente em qualquer lugar”.

Dessa forma, cabe refletir para agir imediatamente, diante do que registram Sorrentino e Trajber (2007), ao tratarem das Políticas e Educação Ambiental:

Estamos sentindo na pele, em nosso cotidiano, uma urgente necessidade de transformações para superarmos as injustiças ambientais, a desigualdade social, a apropriação da natureza – e da própria humanidade – como objetos de exploração e consumo. Vivemos em uma cultura de risco, com efeitos que muitas vezes escapam à nossa capacidade de percepção direta, mas aumentam consideravelmente as evidências que eles podem atingir não só a vida de quem os produz, mas as de outras pessoas, espécies e até gerações (SORRENTINO; TRAJBER, 2007, p. 14).

A investigação mostrou que as escolas incentivam e orientam questões relacionadas à Educação Ambiental, como afirmado pelo diretor “A”,

[...] em pouca escala. A educação ambiental ainda precisa ser trabalhada e entendida como ação educativa que contribui para a formação de cidadãos conscientes da preservação do meio ambiente e apto a tomar decisões coletivas sobre questões ambientais necessárias para o desenvolvimento de uma sociedade sustentável.

O diretor “A” reconhece que deve haver mais dedicação na busca de uma verdadeira conscientização, conforme orientado por Trajber (2007), “o pensamento crítico mais responsável e solidário, [...] pode nos levar [...] a uma postura que permita um presente e um futuro sustentáveis” (TRAJBER, 2007, p.144).

A pesquisa apontou que as escolas oferecem o PLAFEC para trabalhar conteúdos de Educação Ambiental, conforme registrado na fala, o diretor “A”:

[...] o PLAFEC – Plano de Fortalecimento da Educação do Campo: “Uma Ação Educativa Contextualizada e Integrada”, onde a cada trimestre trabalha-se um tema gerador: FAMILIA/TERRA/SAÚDE, para facilitar o entendimento sobre a temática ambiental, sobre o trabalho com temas transversais e também com sugestões de projetos para serem aplicados no âmbito escolar. O seu objetivo principal é ser fonte de referência para o desenvolvimento do tema ambiental como um tema transversal, fornecendo subsídios para o professor. O protagonismo do sujeito como princípio básico da formação integral acontece diretamente na ação dos três parceiros internos (família, estudante e educador) [...].

O diretor cita o PLAFEC como um instrumento próprio e norteador da Educação do Campo, o qual fornece bases teóricas, filosóficas e metodológicas que contribuem para o planejamento do processo ensino-aprendizagem, nesse sentido, tende a ser um vínculo para que haja o envolvimento da escola com a comunidade.

Em relação à questão de incentivar o trabalho da Educação Ambiental que envolvem as relações entre o ser humano e a natureza, a preservação dos recursos ambientais, tratamento do lixo, etc, os gestores relataram que realizam esse incentivo, e completaram:

Os conteúdos do currículo – PLAFEC – propõem uma discussão das ações que favorecem a preservação ambiental. A partir de debates em sala de aula, os professores são orientados a propor atividades diferenciadas, tais como: entrevistas com as famílias, visitas técnicas em diferentes espaços na ou fora da comunidade, palestras ou relatos de experiências com pessoas da comunidade, plantio de mudas de árvores em nascentes próximas às escolas, dentre outros (DIRETOR B)

O PLAFEC propõe discussão das ações que favorecem a preservação ambiental, tanto no âmbito geral como também a realidade da comunidade onde cada unidade escolar está inserida. Os educadores são orientados a propor atividades diversificadas e desafiadoras, que leve cada educando refletir sobre o meio em que vive, tais como: visita de estudo, oficinas, entrevista com os familiares, relatos de experiência, palestras com pessoa da própria comunidade, limpeza de nascentes, plantio de árvores, dentre outras. Os conteúdos são apresentados de forma tematizada e contextualizada, a fim de garantir o grau de aprofundamento do ciclo e concretizá-lo na realidade (DIRETOR A).

Diante dessas afirmativas, pode-se inferir que essas escolas recebem orientações sobre Educação Ambiental, haja vista se tratar de uma temática fortemente presente na proposta da Educação do Campo. De acordo com Fernandes (2011), a Educação do Campo defende “[...] o direito de pensar o mundo a partir do lugar onde vive, ou seja, da terra em que pisa, melhor ainda a partir da sua realidade” (p.141).

No que se refere às facilidades e às dificuldades na prática da Educação Ambiental, é perceptível que os diretores investigados concordam entre si que ao considerar que essas práticas ocorrem num ambiente da Educação do Campo, isso se torna um elemento facilitador, pois “[...] se reportam ao espaço onde os alunos estão inseridos”. No entanto “[...] as dificuldades giram em torno de todas as ações que demandam recursos financeiros [...]”, conforme expressa o diretor B.

Concernentes ao impacto que os estudos sobre Educação Ambiental desenvolvidos na escola promovem na comunidade, o diretor B registra que “[...] as famílias dos alunos dessas unidades são, em sua maioria, conscientizadas da importância que devem ter para com o meio em que vivem”.

Ao serem questionados sobre quais medidas vêm sendo tomadas pela escola, enquanto ambiente que influencia na formação de indivíduos que compõem uma comunidade, diante da situação de destruição ambiental e crises hídricas que prejudicam várias populações em nossa atualidade, os gestores esclareceram:

A principal medida é a conscientização de que cada sujeito deve ser protagonista na preservação ambiental. Que as ações desses sujeitos serão reflexo para um ambiente digno para que todos possam viver com saúde e usufruir de tudo de bom que a natureza proporciona (DIRETOR B).

[...] cada escola multisseriada do campo, dentro de suas possibilidades, procura trabalhar de forma motivadora e lúdica com música, mística, roda de conversa, cartazes, histórias, relatos de experiências e outros (DIRETOR B).

Nesse sentido, Zakrzewski (2007) destaca que a escola não está isolada e deve dialogar com a comunidade,

Ao fazer parte de uma realidade comunitária, caracterizada por sua cultura específica, a escola deve dialogar com a comunidade. A ação conjunta com a comunidade (alunos, professores e funcionários da escola, pais e membros da localidade) favorece o desenvolvimento social em que todos participam e se engrandecem, e a educação ambiental do campo, ao contribuir para a criação de possibilidades de intercâmbio e de relação de colaboração da escola com a comunidade, abre um universo enorme de situações para a aprendizagem coletiva por meio do diálogo e da cooperação (ZAKRZEVSKI, 2007, p. 204).

Percebe-se, portanto a necessidade de maiores articulações nos âmbitos sociais que permeiam uma comunidade, ou seja, a escola precisa se envolver nos espaços comunitários e essas ações requerem um registro próprio a fim de servir como modelo para outros interessados em praticar um “[...] verdadeiro processo de aprendizagem coletiva [...]” (ZAKRZEVSKI, 2007, p. 204).

#### 4.2 RESULTADOS DA PESQUISA COM PROFESSORES

Os questionários foram aplicados aos professores em suas respectivas escolas. Dessa forma, foi necessário fazer a adequação de cada um à sua disponibilidade de dia e horário. A análise foi realizada a partir das respostas aos questionários, aplicados aos seis educadores das escolas pesquisadas, sendo que três deles são

professores titulares<sup>27</sup> (professores de núcleo comum) e os outros três, são da área de agricultura.



Gráfico 12 – Percentual de representação da situação funcional – professores de núcleo comum

Conforme consta no Gráfico 12 os professores de núcleo comum, atualmente, são efetivos no sistema de ensino, logo, sua situação de estabilidade no trabalho pode interferir no aprendizado sequenciado dos alunos. Já os professores de Agricultura, são todos funcionários com contrato temporário (DT's<sup>28</sup>), como mostra o Gráfico 13. Assim, a falta de estabilidade no emprego, gera insegurança e impede que este crie vínculos na escola e nas comunidades. Esse pode ser um fator contributivo para fragilizar o processo pedagógico dessas escolas com turmas multisseriadas. Quando ele começa a se familiarizar com as turmas, seu contrato encerra e esse professor precisa buscar outras vagas no sistema de ensino, a fim de assegurar sua renda.

Essa situação de ruptura de contratos ano a ano prejudica o desenvolvimento dos projetos de Agricultura, fato que impede o alcance dos objetivos propostos, e, ainda, interfere nas questões pedagógicas, podendo impossibilitar o desenvolvimento de algumas habilidades de aprendizado proposta aos alunos.

<sup>27</sup> Professor que está todos os dias com a turma, ministrando aulas e acompanhando o rendimento escolar dos alunos. No município de São Mateus – ES, essa função exercida pelo professor de Núcleo Comum.

<sup>28</sup> Sigla atribuída à nomeação de Designação Temporária (Contrato de Trabalho por período determinado), processo pelo qual, são contratados os professores que não fazem parte do quadro efetivo da municipalidade.



Gráfico 13 – Percentual de representação da situação funcional – professores de agricultura

O Gráfico 14 expõe o tempo que esses profissionais atuam nas escolas pesquisadas. Essa é a razão pela qual os educadores da área de Agricultura possuem somente um ano de experiência. Essa situação representa uma precarização do trabalho docente, assim como uma fragilização no processo de ensino, nessas escolas.



Gráfico 14 – Tempo de trabalho (meses) dos professores das escolas pesquisadas

O Gráfico 15 revela que a maioria dos educadores (83%) possui formação acadêmica em nível de Pós-Graduação, o que demonstra que houve uma mudança no quadro em relação ao passado, quando predominavam professores sem a qualificação necessária para exercer a função. Esse avanço na formação representa uma alternativa para ampliar a visão do docente em relação ao processo educativo e as

práticas pedagógicas, tornando-os mais eficientes diante da complexidade das relações estabelecidas neste campo educacional. Ainda é importante considerar que os educadores devem buscar continuamente a capacitação, se inserindo em cursos de Pós-Graduação, a fim de complementar sua formação inicial.

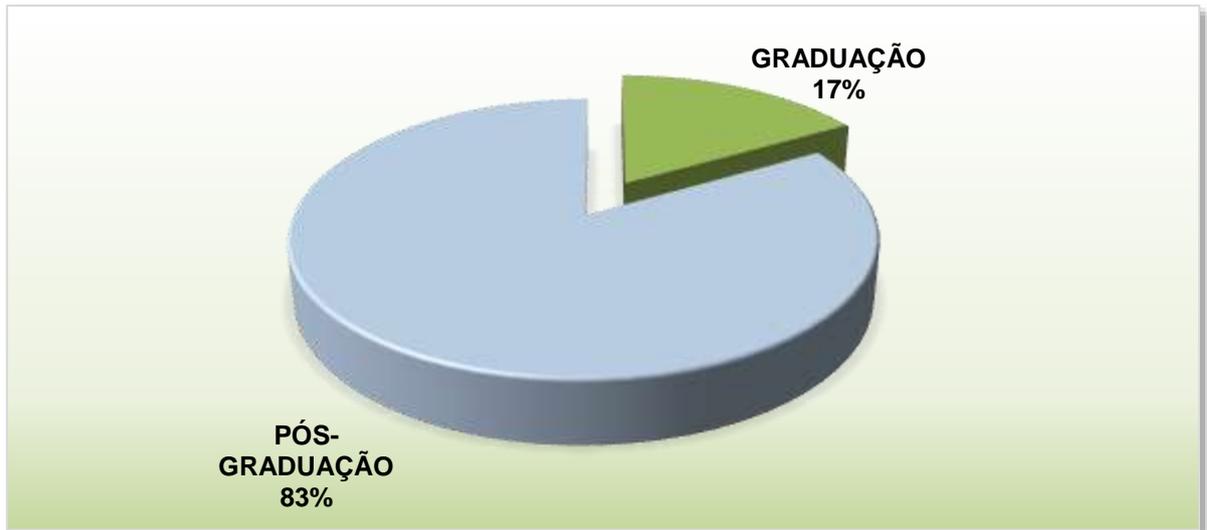


Gráfico 15 – Formação Acadêmica dos professores pesquisados

Com relação à participação dos educadores em cursos específicos da área de Educação Ambiental, a maioria desses profissionais já participou, conforme representação no Gráfico 16, porém é necessária uma reflexão por parte da Administração Pública, diante da urgente atenção que deve ser dada à Educação Ambiental face ao contexto de crise ambiental, que refletem, conseqüentemente, na destruição dos espaços e das paisagens que, representam para as comunidades um patrimônio de grande significado, um valor cultural.

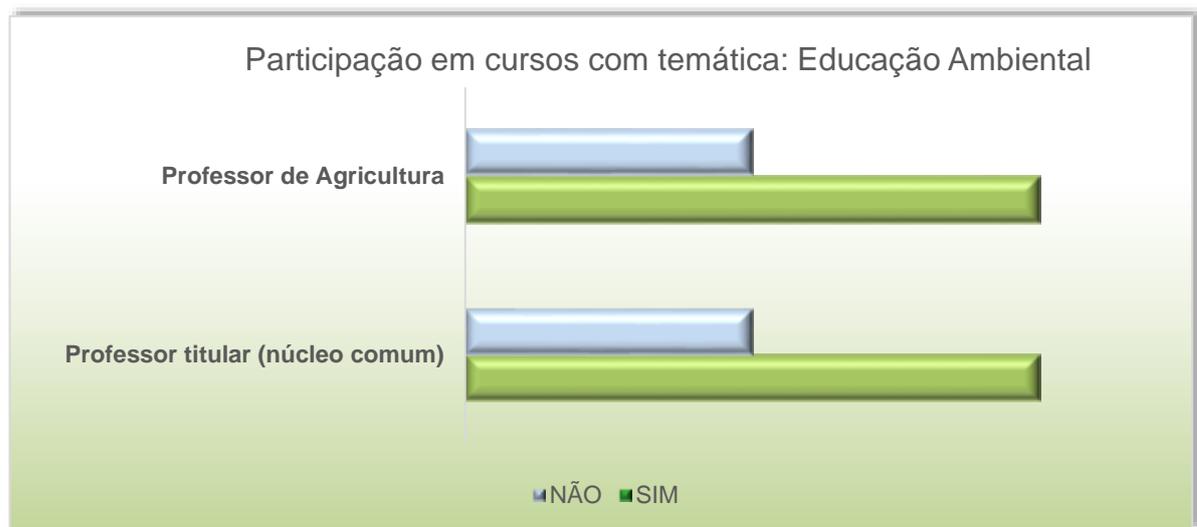


Gráfico 16 – Participação dos professores em cursos com a temática Educação Ambiental

Assim, no sentido de contribuir para um trabalho de qualidade oportunizado à população campestre, é preciso tomar providências na efetivação de todos os professores, e ainda, disponibilizar mais cursos específicos e garantir condições de trabalho inerentes à sua demanda de atuação.

Também, faz-se urgente que o acompanhamento pedagógico seja alvo de melhorias ao que se refere à orientação direcionada aos professores no trabalho com o tema transversal Meio Ambiente.

Objetivando a compreensão, com vistas a um posicionamento crítico dos alunos, para que cheguem com êxito à conservação do meio natural em que vivem, é preciso estreitar a relação com a comunidade de inserção da escola, o que conseqüentemente oportunizará o desenvolvimento social, contribuindo para uma aprendizagem coletiva.

Com relação à motivação para trabalhar com a Educação do Campo, as informações dos professores investigados encontram sintetizadas no Quadro 1. Tanto os professores de Núcleo Comum, como os professores de Agricultura, foram reunidos em um mesmo grupo e estão identificados como: professor “A”, professor “B”, professor “C”, professor “D”, professor “E” e professor “F”.

Quadro 1: Motivação para trabalhar com a Educação do Campo – questionário do professor

SEQ	PROFESSOR	MOTIVAÇÃO PARA TRABALHAR COM A EDUCAÇÃO DO CAMPO
01	A	Envolvimento da maioria dos pais
02	B	Por ser uma metodologia que se aproxima da realidade da comunidade
03	C	Tranquilidade do lugar (campo)
04	D	A Educação do Campo (a própria)
05	E	Permear o conhecimento da EdoC <sup>29</sup> a outros
06	F	O fato de morar no campo e conhecer a realidade

Elaborado pela autora

Com relação à motivação por esse trabalho, as razões expressas pelos educadores, permitem inferir que eles gostam de ministrar as aulas, pois se identificam com as especificidades da Educação do Campo, pelo envolvimento com a comunidade, trabalham num ambiente de tranquilidade, próprio do campo e estão próximos da realidade local. Dessa forma, como destaca Caldart (2004),

A escola socializa a partir das práticas que desenvolve; por meio do tipo de organização do trabalho pedagógico que seus sujeitos vivenciam e das formas de participação que constituem seu cotidiano. São as ações que revelam as referências culturais das pessoas, educadores. E é trazendo à tona estas referências que elas podem ser coletivamente recriadas e reproduzidas (CALDART, 2004, p. 40).

Diante dessa lógica, a pesquisa também obteve resultados satisfatórios elencados às facilidades de desenvolver as práticas da Educação Ambiental no âmbito da Educação do Campo. Contudo, detecta-se que as dificuldades, se totalizam em maior número com relação à falta de materiais<sup>30</sup> necessários para a realização dos projetos a serem desenvolvidos com os alunos. Outros pontos de dificuldades foram apresentados como: “falta de formação continuada” e “levar a comunidade à compreensão da temática”.

<sup>29</sup> Educação do Campo

<sup>30</sup> Esses materiais, que se referem os professores, são instrumentos de apoio para o desenvolvimento de projetos, a saber: materiais de papelaria; instrumentos para pesquisa de campo etc. Também são os instrumentos para o desenvolvimento das aulas práticas de agricultura: equipamentos de proteção; equipamentos de uso para o preparo e proteção do solo etc.

Quadro 2 - Impressões dos Educadores sobre Práticas da Educação Ambiental no espaço da Educação do Campo

PROF.	PRÁTICAS DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO ESPAÇO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO	
	FACILIDADES	DIFICULDADES
A	Proximidade do Meio Ambiente a ser estudado; Interesse dos alunos; Proposta Pedagógica do Campo	Falta de Materiais; Falta de Formação Continuada;
B	Público do campo; Formação e Proposta Pedagógica	Pouco material de apoio
C	Convívio com a natureza; A visita prática no rio.	Nenhuma
D	Espaço próximo para visitas práticas; Currículo orienta a temática; Aceitação pelos estudantes.	Falta de alguns materiais.
E	Proporcionar o entendimento da temática; trabalhar a teoria com o conhecimento adquirido pelo aluno	Lavar a comunidade a compreensão da temática
F	Ambiente adequado; Liberdade e acesso fácil; Tema gerador <sup>31</sup> voltado ao meio ambiente.	Falta de materiais para desenvolver o trabalho e falta de apoio de demais profissionais

Elaborado pela autora

Faz-se importante destacar que, ao expressam suas dificuldades para o desenvolvimento, a resposta da maioria desses educadores remete ao registro feito pelos diretores. Assim sendo, a pesquisa aponta para a carência de recursos financeiros para aquisição de materiais (instrumentos para aulas práticas; itens indicados para ações em projetos diversos etc).

Também se observa nas narrativas expressas pelos educadores pesquisados que, os mesmos, apontam a Proposta Pedagógica da Educação do Campo (PLAFEC) como facilidade para realizar as práticas educativas da educação ambiental no local onde acontece a Educação do Campo, pois por meio dela buscam orientações para nortear um trabalho de investigação da realidade concreta, com bases nas especificidades da comunidade local. E ainda, conta-se na resposta do professor “F” o registro sobre o “[...] Tema gerador [...]”, conceituado no PLAFEC como sendo uma situação de

<sup>31</sup> Tema Gerador é de onde parte a motivação para a investigação (SME/PLAFEC, 2012, p. 25).

interesse/e ou motivação das pessoas e da realidade e abrangência da escola, o tema gerador surgirá do diagnóstico feito pelo educador com vistas com a função de motivar a investigação a ser feita (SME/PLAFEC, 2012, p. 24-25).

Em sua narrativa, o professor “D” deixa registrado que o “[...] Currículo orienta a temática [...]”, assim dada a importância do currículo frente à representação relacionada à valores que caracterizam um processo social elencados à cultura, que contribui para a construção da identidade local, é importante destacar que Plano de Fortalecimento da Educação do Campo: Uma ação educativa contextualizada e integrada – PLAFEC apresenta uma proposta de um trabalho norteada por princípios pedagógicos pautados na mobilização de elementos que apontam para a efetivação da Educação do Campo, o que facilita o trabalho de partir da realidade do campo e trabalhar a temática da preservação ambiental.

O Gráfico 17 representa os principais hábitos para pesquisar a Educação Ambiental/Sustentabilidade. Os professores foram unânimes em afirmar que pesquisam e, predominantemente, recorrem aos estudos em livros e revistas.

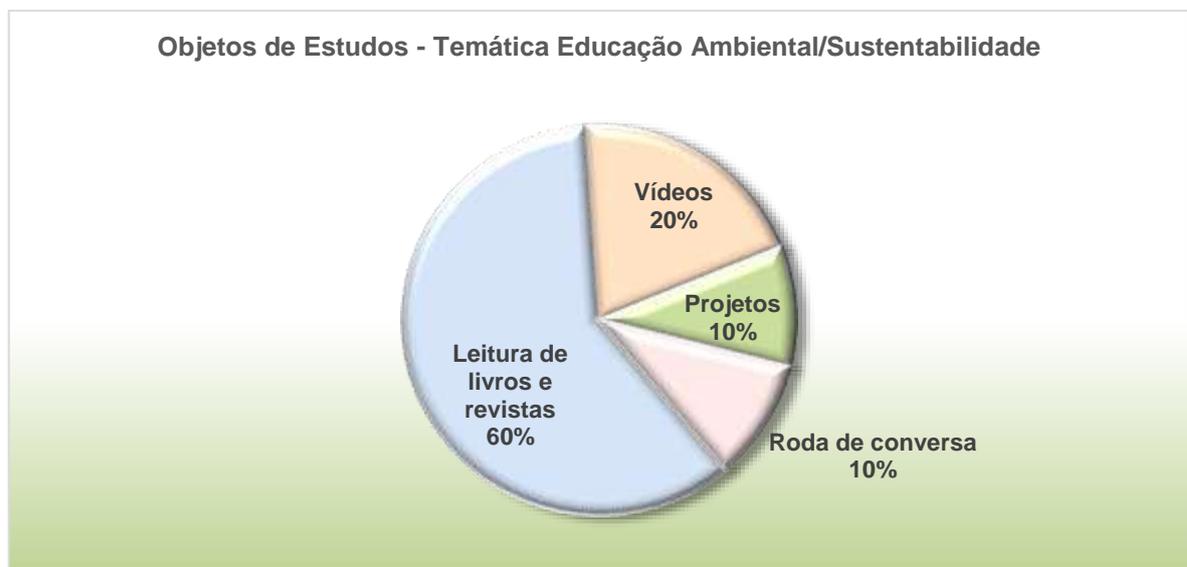


Gráfico 17 – Principais recursos utilizados para estudos do professor no preparo de suas aulas

Como se faz representado no Gráfico 17, 20% dos professores registram que recorrem a vídeos que tratam sobre Educação Ambiental para trazer discursões sobre o tema em suas aulas. Esse resultado também aponta que 10% dos professores

embasam suas aulas sobre essa temática, fazendo uso da metodologia de projetos, e, ainda 10% dos professores pesquisados se utilizam de roda de conversa<sup>32</sup>, objetivando uma comunicação dinâmica e produtiva entre alunos e professores.

As opiniões expressas pelos professores, sobre as formas mais utilizadas para desenvolver os trabalhos relativos à Educação Ambiental, permitiram constatar que ocorre um quadro de bom desenvolvimento dos trabalhos necessários que essa temática exige.

Ao relatar que utiliza a “observação da comunidade”, o professor “A”, deixa transparecer que, por meio do ato de observar a comunidade, este busca trazer informações que permeiam a realidade local, isso implica que tenta trazer as necessidades comunitárias para a sala de aula.

Os professores “C” e “E” apresentam uma preocupação em trabalhar o conteúdo, o que na maioria das vezes acontece com os profissionais da educação, por terem a necessidade de cumprirem o “famoso” Plano de Aula. Assim o professor “C” coloca que procede com aulas explicando “[...] para os alunos que o meio ambiente precisa ser respeitado [...]”. E o professor “E” diz que realiza “pesquisas, rodas de debates, produção de textos, ilustrações”. Todavia, cabe registrar que a comunidade escolar onde se trabalha a Educação do Campo precisa estar ciente de seu papel social no processo de orientação sobre a preservação do meio ambiente dentro do seu contexto de formação que está diretamente ligado a essa temática.

Já os professores “B”, “D” e “F” apresentam um quadro mais alargado dedicado às aulas práticas, levando o seu alunado enxergar o que estudou não só em leituras, mas também na sua comunidade, no seu entorno, no mundo. A seguir têm-se as falas dos referidos professores:

Desenvolvendo atividades teóricas e práticas; Visitas nas propriedades do entorno escolar; Visitas às nascentes etc. (Professor B).

Visita de campo; Trabalhos em grupos com leitura de textos, confecção de cartazes (Professor D).

---

<sup>32</sup> Conversar com os alunos, instigando-os a expressarem o conhecimento vivencial que têm com o tema proposto para a aula.

É introduzido um texto sobre a preservação ao meio ambiente depois fazemos um passeio onde eles vão observando vários eixos em lugares inadequados, represas secas e locais que precisam de reflorestamento (Professor F).

Em suas narrativas acima descritas, os professores expressam a forma como estão trabalhando, o que demonstra haver articulação com um modelo de proposta pedagógica que favorece a Educação Ambiental e é destacada com detalhes nas falas dos professores “D” e “F”, que orientam suas aulas por intermédio do “Tema Gerador”. Nessa perspectiva, as escolas pesquisadas apresentam indícios de desenvolvimentos de ações pautadas no direcionamento da Proposta Pedagógica que orienta o processo de ensino-aprendizagem baseado na Educação do Campo, e possa permitir que o aluno seja “[...] agente para que o meio onde ele vive possa desenvolver-se de forma sustentável e solidária” (SME/PLAFEC, 2012, p. 26).

#### 4.3 RESULTADOS DA PESQUISA COM OS PAIS/ E OU RESPONSÁVEIS

Disponibilizaram-se a responder aos questionários somente um pai e duas mães da escola EPM “Militino Carrafa”; três mães da EPM “Girassol” e um pai e duas mães da EPM “Antônio Maciel Filho” cujas análises encontram-se descritas a seguir:

Os pais puderam colocar o que entendem por Educação Ambiental. Assim posto, os resultados permitiram constatar que a maioria dos pais/e ou responsáveis de alunos das escolas pesquisadas, demonstram ter conhecimentos representativos sobre Educação Ambiental, conforme consta na fala de um dos pais:

É o estudo que tem como objetivo nos ajudar a entender o ambiente e nossa relação dentro dele, afim de nos ensinar a preservá-lo e a utilizar de forma sustentável de seus recursos. Para que o indivíduo passe a ter consciência (pai da escola 1).

Outro pai, ainda registra:

É cuidar com sabedoria do meio onde vivemos; Saber usar a nossa terra sem destruir; cuidar do ambiente, hoje para colher frutos amanhã. Não desmatar; evitar produtos que agredem o solo; preservar nascentes e ensinar a nova geração a importância de cuidar de nosso mundo (pai da escola 2).

Assim, em conformidade com as respostas manifestadas, a pesquisa pode considerar que os pais estão bem informados, o que apresenta indícios de que, a Educação Ambiental, mesmo com dificuldades diante de tantos atrativos contrários, tem alcançado a consciência dos pais, pessoas que podem influenciar com certeza na formação de seus filhos, visando para os mesmos, a conscientização da sustentabilidade.

Acompanhando esse pensamento, a investigação mostrou que os pais e/ou responsáveis pelos alunos das escolas pesquisadas, em sua maioria, já receberam orientações sobre o uso das práticas de preservação do meio ambiente, uma vez que ao serem questionados sobre o assunto, 98% sinalizaram que “sim”, conforme se apresenta no Gráfico 18:

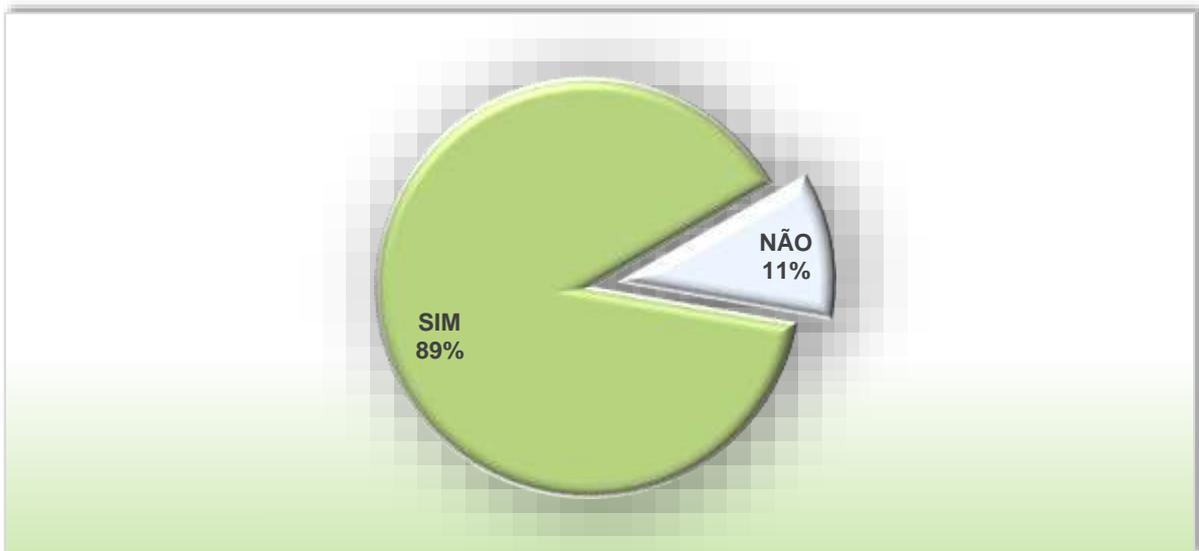


Gráfico 18 - Percentual de pais pesquisados que já receberam orientações sobre o uso das práticas de preservação do meio ambiente

Contudo, do total de pais pesquisados, 11% deles afirmaram que ainda não receberam orientações. Dessa forma, é imprescindível que essas pessoas sejam visualizadas e alcançadas com as devidas informações, para que a conscientização seja efetiva, deve ser pautada em uma pedagogia específica, pois, como esclarece Borges (2011, p. 11) “[...] Uma educação que vá além dos muros escolares, que dialogue com as famílias, [...] ao mesmo tempo em que revise seu papel e suas práticas”.

Ao questionar os pais se os mesmos consideravam a preservação do Meio Ambiente como uma prática importante, todos concordaram entre si com a resposta “sim”. Mediante essa afirmação, esses pais foram provocados no sentido de especificar quais práticas são usadas em sua propriedade. Assim, um dos pais colocou que “[...] não jogar lixo em qualquer lugar; não provoca queimadas; preserva nascentes” (escola 2), outro registrou que faz “[...] preservação de nascentes de água. Cuida para não jogar lixo que agrida o meio ambiente ao redor da casa [...] (escola 1)”, e outro revelou que faz uso da “[...] coleta e reciclagem (escola 1)”. Nota-se que uma preocupação com o meio ambiente familiar, de forma que esses indivíduos produzem uma educação ambiental “[...] relacionada com o cotidiano das pessoas daquele lugar (REIGOTA, 2014, p. 48) ”.

Outras ações também foram mencionadas por esses sujeitos. Um dos pais afirmou que pratica o “Reflorestamento; Preservação de nascentes” (escola 2). Outro disse: “Praticamos o plantio sem agrotóxicos, faço uso do esterco animal” (escola 3), percebe-se que, como registra Reigota (2014), “[...] Não adianta só falar do meio ambiente, mas também mudar os comportamentos individuais e sociais” (REIGOTA, 2014, p. 55).

Quando questionados sobre o envolvimento de toda comunidade na prática da preservação do meio ambiente, os pais e/ou responsáveis de alunos das escolas pesquisadas consideram que esse seja um ato necessário. Dessa forma, destacamos a opinião de um deles, que confirma a necessidade de um trabalho coletivo ao afirmar que “[...] se todos se juntarem para preservar o meio ambiente, não sofreremos com poluição” (escola 1). Opinião que foi reforçada assim: “Não adianta um apenas cuidar, se todos fizerem juntos vamos obter o resultado que buscamos” (escola 2).

Reigota (2014), ao comentar que “[...] a educação ambiental propõe a noção de responsabilidade, não só com o planeta e com a comunidade, mas também consigo próprio [...]” traz à tona a questão da busca de autoavaliação contínua no processo das práticas que devem completar o entendimento do conceito de educação ambiental. Nesse entendimento, é possível inferir que, os pais, de modo geral, têm buscado esse entendimento, conforme relata um deles “[...] se cada um fizer a sua parte viveremos em um mundo melhor. A comunidade pode notificar com

comunicações, reuniões com os grandes e pequenos agricultores e com toda a comunidade” (escola 1).

A seguir, se apresenta no Quadro 3 a forma como os pais pesquisados economizam água e energia elétrica:

Quadro 3 – Formas como os pais fazem economia de água e energia elétrica

<b>Faz economia de água? Se a resposta acima for “sim”. De que forma?</b>	<b>Você economiza energia elétrica? Se a resposta acima for “sim”. De que forma?</b>
Sim. Usamos a água lavamos roupas para lavar varandas, fechamos o chuveiro ao nos ensaboarmos etc. (Pai 1 – Escola 1)	Sim. Abrimos a geladeira só quando necessário, desligamos a tomada do som, TV etc. (Pai 1 – Escola 1)
Sim. Cuidar para que as crianças não fiquem muito tempo com torneiras e chuveiros abertos (Pai 2 – Escola 1)	Sim. Não deixando lâmpadas acesas durante o dia, nem televisão ligada sem ninguém assistindo (Pai 2 – Escola 1)
Sim. A água da máquina de lavar, reaproveito para lavar a casa ou na descarga do banheiro. Recolho a água da chuva pela calha da casa, tampo certinho e uso para molhar a horta (Pai 3 – Escola 1)	Sim. Apenas uso o necessário, desligando da tomada quando não estamos usando. (Pai 3 – Escola 1)
Sim. Fechar bem as torneiras após o uso, e não desperdiçar água lavando carro ou calçadas (Pai 1 – Escola 2)	Sim. Apago as luzes ao sair do ambiente e desligando TV e computador quando não estiverem sendo usados (Pai 1 – Escola 2)
Sim. Usamos sistema de gotejamento, além de mudança de alguns hábitos em casa (Pai 2 – Escola 2)	Sim. Instalando luz com sensor de movimento; desligando da tomada os eletrodomésticos (Pai 2 – Escola 2)
Sim. Guardando água da chuva para molhar plantas e outras para lavar banheiros etc. (Pai 3 – Escola 2)	Sim. Não ligando vários aparelhos ao mesmo tempo (Pai 3 – Escola 2)
Sim. Bom aqui já não cai na torneira tem 1 ano, só se for economia para o Governo (Pai 1 – Escola 3)	Sim. Desligamos as lâmpadas e os eletrodomésticos quando vamos dormir (Pai 1 – Escola 3)
Sim. Onde moramos está em falta, não tem nem para beber, quanto mais para gastá-la (Pai 2 – Escola 3)	Sim. As lâmpadas não são ligadas sem necessidade; só abrimos a geladeira quando necessário, e a televisão só quando estamos na sala (Pai 2 – Escola 3)
Sim. Aparando água da chuva (Pai 3 – Escola 3)	Sim. Não deixando luzes acessas à toa e retirando tudo da tomada depois do uso (Pai 3 – Escola 3)

Ao tratar do assunto que diz respeito a economias de água e energia elétrica, os pais, indistintamente, colocaram que procedem com esse tipo de cuidado. Assim sendo, diante da leitura que deve ser feita, o desafio que se apresenta é de colocar em prática urgentemente, uma vez que, diante do estágio em que se encontra o mundo em que vivemos essas pequenas formas de comportamento, são de grande valia, pois ao se fazerem somadas a outras, contribuirão de alguma forma para a preservação do meio ambiente em que vivemos, e, conseqüentemente independente de que providências tomarmos, todos os esforços serão necessários para garantia de recursos naturais em prol da sobrevivência.

É perceptível no quadro acima, que os pais/e ou responsáveis de alunos da “escola 3”, estão sofrendo com a questão da falta de água. Estes declaram que economizam água, contudo, sofrem com a falta do fornecimento da mesma em suas torneiras. Notadamente, a referida comunidade é marcada por sofrerem o reflexo do avanço do mar que torna a água do rio São Mateus (ou Cricaré) salinizada.

Um dos pais registrou em sua resposta que a água “[...] não cai na torneira há um ano [...], por isso acrescenta: “[...] só se for economia para o Governo”. Está clara a insatisfação com os órgãos governamentais, por parte da população, que também cultiva a falta de confiança no mesmo, haja vista que um elemento tão essencial à vida humana “[...] não tem nem para beber, quanto mais para gastá-la”, como afirmou o “Pai 2” da “Escola 3”.

Com relação à aplicação de defensivos agrícolas ou queima de solo, ao cuidar de alguma plantação, 78% dos pais e/ou responsáveis pelos alunos, responderam “não”, porém 22% deles afirmaram que “sim”, conforme representa o gráfico “19” representado abaixo:



Gráfico 19 – Percentual de pais que usam defensivos agrícolas na produção agrícola

Ao serem convidados a justificarem suas afirmativas quanto ao uso de defensivos, foi constatado que possuem plantações específicas e vulneráveis ao ataque de diversas pragas. “Porque precisamos combater pragas”, registra um dos pais. Outro ainda coloca: “Algumas pragas para combater, é preciso o uso desses produtos. Não usamos queima de solo”.

No entanto, apesar de saberem que os defensivos agrícolas são prejudiciais à saúde, certas famílias insistem em proceder com o uso, o que de certa forma, contaminará também o solo, pois dependendo da quantidade empregada na lavoura podem acarretar em contaminação dos alimentos, do solo e também da água superficial e subterrânea. Assim pensando, alguns pais que responderam “não” ao uso desses produtos ou a queima do solo, apresentaram os seguintes argumentos para não os utilizar.

[...] fazem mal à saúde, então cuidamos do nosso jeito, fazendo a nossa parte para não poluir o meio ambiente.

Lavoura pequena, uso material orgânico e, não uso queimada de solo pois retira a matéria orgânica do solo.

Os alimentos orgânicos são mais saudáveis. Tratamos do solo com a prática da capina etc.

À escola cabe o papel de conhecer a realidade da comunidade em que a mesma se encontra inserida, para então partir para um planejamento que contemple ações e conte com a participação da comunidade, objetivando o desenvolvimento sustentável

das pessoas que nela residem. Com essa perspectiva, a escola poderá auxiliar a comunidade, sendo uma grande parceira no desenvolvimento de projetos que promovam a interação com os agentes comunitários e a inserção dos atores escolares na vida da comunidade, com objetivos focados na conscientização das pessoas sobre os malefícios do uso dos agrotóxicos, que ocasionarão na destruição da natureza e poderão trazer prejuízos drásticos à saúde de quem consome e de quem produz esses alimentos.

Evidenciando o tratamento correto do solo ao cuidar de plantações, a pesquisa revelou que muitos têm contribuído para a Preservação do Meio Ambiente, mas outras ações se fazem necessárias a fim de promover as melhorias na qualidade da vida no campo e para que a Educação do Campo se consolide como uma via de se promover o desenvolvimento social e ecologicamente sustentável, conforme determinam as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica das Escolas do Campo.

#### **4.4 RESULTADOS DA PESQUISA COM OS ALUNOS**

Os referidos questionários foram aplicados a todos os alunos que compõem as turmas multisseriadas das escolas pesquisadas. Criteriosamente, para efeitos das análises, foram selecionados apenas os questionários que se fizeram completos com todas as perguntas respondidas, de forma a totalizar o quantitativo de 30 (trinta) alunos na amostra. Além disso, suas respostas iniciais (dados e informações) foram analisadas e confirmadas pelos pais/ e ou responsáveis pelos alunos.

As análises que estão registradas, neste estudo, foram identificadas por números sequenciados de acordo com o quantitativo de cada grupo de alunos pesquisados. As escolas foram referenciadas pelos numerais 1, 2 e 3. Assim, os sujeitos alunos da pesquisa estão identificados como aluno da escola 1, aluno da escola 2 e aluno da escola 3. Assim, ao analisar cada questionário, a pesquisa procedeu com os seguintes registros:

Os alunos pesquisados moram nas comunidades em que a escola se localiza. E, também, conforme registra o gráfico seguinte, os alunos da turma multisseriada apontam o tempo (ano) que estudam nessas escolas.

➤ Escola "1"



Gráfico 20 – Tempo que o aluno estuda na escola "1"

Ao observar essa representação gráfica acima, é necessário considerar a faixa etária que compreende essa turma de alunos. Os alunos dessa turma multisseriada estão com idades compreendidas na faixa etária de 9 a 12 anos. Com exceção de um aluno apenas, os demais fazem parte da comunidade desde muito pequenos, ou desde que nasceram.

➤ Escola "2"



Gráfico 21 - Tempo que o aluno estuda na escola "2"

Em relação aos dados do Gráfico 21, não é possível fazer as mesmas considerações registradas na escola “1”, mesmo sendo a faixa etária que compreende a turma (multisseriada) de alunos na escola “B” também ser de 9 a 12 anos. A análise mostra que, apenas menos que a metade da turma faz parte da comunidade desde muito pequenos, ou desde que nasceram.

➤ Escola “3”



Gráfico 22 – Tempo que o aluno estuda na escola “3”

Observando o Gráfico 22, a escola “C” apresenta situação parecida quando ao tempo de permanência de alunos ocorrido na Escola “1”, ou seja, a faixa etária que compreende a turma (multisseriada) de alunos na escola “3” varia de 7 a 11 anos, o que demonstra que os mesmos, fazem parte da comunidade desde muito pequenos, ou desde que nasceram, e, apenas um dos alunos apresenta um quadro diferente dos demais, tendo chegado há um ano para a referida comunidade escolar.

Dando sequencias as análises procedidas, os alunos informaram sobre o cuidado com o Meio Ambiente, onde todos responderam positivamente, registrando que cuidam do Meio Ambiente onde vivem. Para complementar essa resposta positiva o aluno “1” da escola “1” afirmou: “Não deixo o lixo acumular no quintal e ainda coloco no saco de lixo para o caminhão levar”. Também, o aluno “9” da escola “2” registra: “Cuidando

das plantas e não poluindo o meio ambiente”. E ainda o aluno “9” da escola “2” completa: “Não queimando árvores, não jogando lixo em rios, na rua e cuidando dos animais”.

Vale destacar a incumbência que cabe à escola na função de contribuir para a realização dessas ações que narram os alunos. A pesquisa detectou que projetos que destacam a preservação do meio ambiente estão sendo desenvolvidos na comunidade escolar, e, em consonância com as ações relatadas acima, essa contribuição se dá na medida em que os educadores buscam o desenvolvimento do processo de construção da aprendizagem onde o aluno possa ser capaz de refletir em sua prática, para o desenvolvimento de “[...] habilidades/competências de interpretar [...] problemas da sua realidade vivencial concreta” (SME/PLAFEC, 2012, p. 37).

Todos os alunos responderam “sim” ao serem questionadas se praticam a economia de água e de energia elétrica, e também se jogam lixo no local certo. Quando questionados sobre os locais e meios de comunicação que puderam lhes proporcionar essas informações, afirmaram que ouviram falar em casa (48%), na escola (39%), apresentações televisivas (7%), na comunidade (2%), na igreja (2%) e no rádio (2%), conforme representado no Gráfico 23.

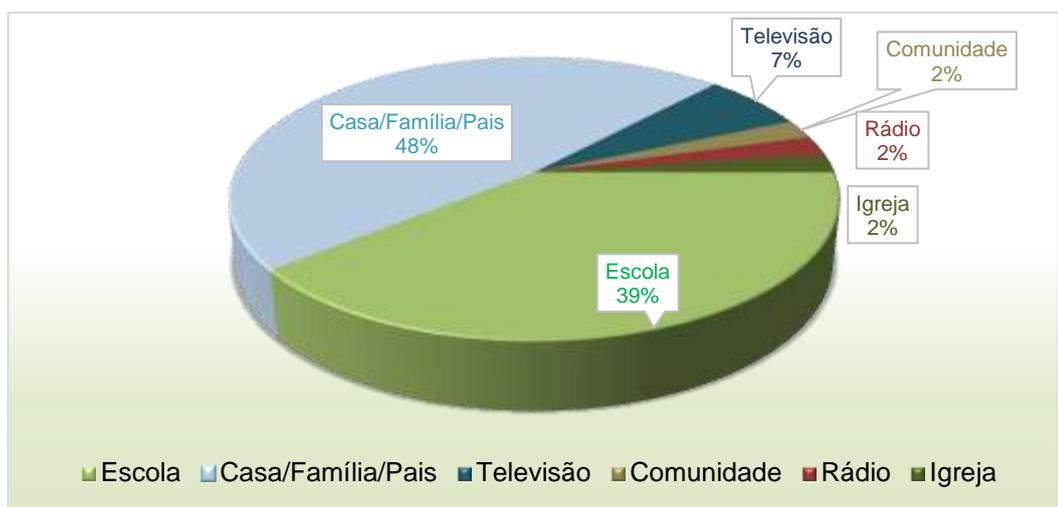


Gráfico 23 – Ambiente em que os alunos escutam os temas economia de água e energia elétrica e destinação correta do lixo

Diante da representação de 39% referentes à escola, destaca-se que este percentual é baixo em vista do papel social que a mesma deve exercer. Contudo, a família se faz

representada com 48% de participação, o que não é de se estranhar, já que no ambiente familiar, a criança é mais cobrada nesse sentido, pois é algo que terá reflexo na economia doméstica ou até mesmo na diminuição do acúmulo de atividade para a pessoa que organiza a casa.

Os alunos também tiveram a oportunidade de escrever o que entendem sobre Educação Ambiental. Diante das análises, segue alguns registros:

Não jogar lixo no ambiente escolar, na comunidade e nem no caminho (aluno da escola "1").

Cuidar do meio ambiente recolhendo o lixo, cuidando das plantas e dos animais (aluno da escola "1").

É você respeitando o ambiente e preservando a natureza (aluno da escola "2").

É o estudo ao qual nos referimos exclusivamente ao meio em que vivemos, aprendendo sobre a conscientização de preservá-lo sempre (aluno da escola "2").

Conservar o meio ambiente e o seu uso de forma sadia (aluno da escola "3").

Aprender hábitos de preservação do meio ambiente (aluno da escola "3").

Ao tratar do assunto que diz respeito à importância de estudar sobre a preservação do Meio Ambiente, os alunos afirmam que é importante que isso aconteça na sua escola. Essa afirmativa remete a vontade de aprender sobre o tema, demonstrando que consideram a escola o local ideal para que isso aconteça, o que podemos notar na resposta do aluno da escola "2": "Porque ensina a aprender mais, e a professora é mais inteligente para ensinar".

Os alunos das escolas pesquisadas deixam evidente a importância que dão a esse estudo, e, conforme registrado abaixo, eles expressam em esse desejo de aprender sobre a Preservação do Meio Ambiente:

Para cuidar da natureza e do meio ambiente (aluno da escola "1").

Para que não tenha lixo onde brincamos (aluno da escola "1").

Por causa da seca (aluno da escola "2").

Porque as crianças devem saber preservar o meio ambiente (aluno da escola "2").

Porque é importante (aluno da escola “3”).

Para aprender e tornar pessoas conscientes (aluno da escola “3”).

Os resultados demonstram que os alunos estão preocupados em aprender para que suas práticas reflitam não só no seu futuro, mas também no seu presente. Assim sentem necessidade de serem crianças informadas, com o prazer de estar no local onde moram livre do lixo. Também demonstraram interesse em contribuir para a mudança no quadro atual de crise ambiental, pois sentem os reflexos dos danos ambientais na sua comunidade, ao fazer referência à “seca”. Assim, é notório que o corpo discente das escolas tem o desejo de contribuir de alguma forma para a Preservação do Meio Ambiente.

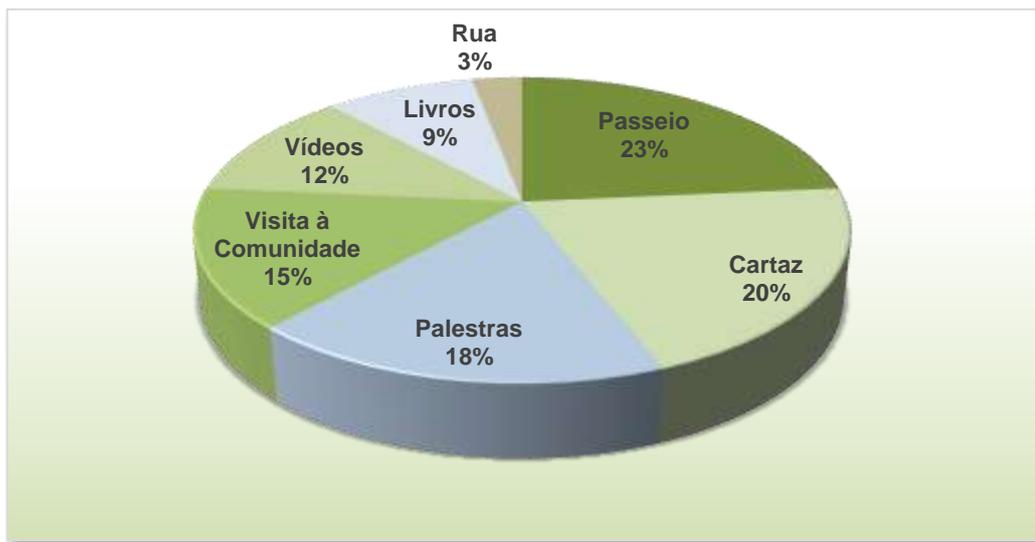


Gráfico 24 - Recursos pedagógicos apontados pelos alunos que os professores utilizam para discutir a prática a Educação Ambiental

No Gráfico 24, tem-se representadas as pontuações dos recursos que os professores usam para ensinar as práticas da Educação Ambiental. Assim, os alunos apontaram os recursos: passeio 23%, cartaz 20%, palestras 18%, visitas à comunidade 15%, vídeos 12%, livros 9% e rua 3%. Diante desses números, cabe destacar que as escolas não se restringirem a uma aprendizagem meramente expositiva, dando ênfase à aprendizagem essencial ao indivíduo, associando suportes que podem contribuir para uma aprendizagem mais eficaz. Além disso, é importante destacar que essas turmas têm vivenciado o aprendizado fazendo visitas à comunidade e em

passeios. Tais práticas pedagógicas simplesmente enriquecem o aprendizado desses alunos, por estarem em contato com mundo real. Além desses recursos, somam-se os livros, a televisão e o rádio etc, que são meios de comunicação importantes que poderão fazê-los sentir, refletir e buscar alternativas para agir.



Figura 7: Pesquisa de Campo da escola “2”

É importante também destacar que, além de usar diversas maneiras para orientar sobre a preservação do Meio Ambiente, é preciso jamais deixar sua missão de orientar lado a lado com o aluno, e, isso se encontra explícito no registro de um dos alunos quando se refere as aulas da sua professora: “[...] ela explica bastante, se não entendeu, ela explica de novo”.

Finalmente, ao serem questionados sobre o que eles gostariam que os professores fizessem para ensinar sobre a Educação Ambiental, os alunos registraram diversos anseios, mesmos estes sendo algumas ações já praticados pelos professores, como registra o aluno da escola “1”, desejando “[...] mais passeios, mais vídeos, mais cartazes, mais palestras”. Porém reiterando quando disseram que é importante estudar sobre a preservação do Meio Ambiente na escola, a pesquisa mostra que os alunos querem saber mais do que a escola tem lhes proporcionado, como está claro nos registros seguintes:

Queria que eles ensinassem como é feito o tratamento do lixo que é reciclável e aqueles que é reservado e levado para o caminhão de coleta de lixo, para onde é levada? Para lixão e é enterrado no buracão enorme e depois a terra faz o lixo sumir e depois o que acontece professora? (aluno da escola “1”).

Ir com a gente num rio poluído para mostrar como que fica um rio contaminado, com água que podia beber e agora não pode mais (aluno da escola "2").

Horta, jardim e reflorestamento (aluno da escola "2").

Queria que eles ensinassem a plantar árvores (aluno da escola "3").

Mais material de agricultura (aluno da escola "3").

As respostas dos alunos estão bem claras, de forma que à análise cabe simplesmente entender que, há uma espécie de reivindicações dos seus direitos de compreender melhor os assuntos que lhes são informados. Eles têm sede de entender por meio da prática, e, ainda o mais importante, querem participar da reconstrução de um ambiente melhor. Nessa linha de ideias Reigota (2014) coloca que,

A própria escola, com seus problemas ambientais específicos, pode fornecer elementos de estudo e debates e fazer surgir ideias para solução de muitos deles, envolvendo os alunos e as alunas e a comunidade na sua manutenção (REIGOTA, 2014, p. 78).

Diante dos relatos, necessário se faz pontuar a importância de lutar pela construção de um projeto de Educação do Campo que possa, não só levar os conhecimentos aos alunos das escolas do campo, mas fomentar a produção de saberes específicos inerentes às formas de viver e produzir no campo, envolvendo os aspectos sociais, políticos, culturais e econômicos em toda a comunidade.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após o percurso realizado chegamos ao término do nosso trabalho ciente de que podemos elencar algumas conclusões bem como, outras/novas questões permanecem e ficam para próximos estudos e novas pesquisas desvendando, sistematizando e socializando novos saberes e conhecimentos que emergem da *práxis* cotidiana.

Para atender a problematização da pesquisa, coloca-se em foco o desenvolvimento da qualidade do ensino da Educação do Campo, que por sua vez direciona as escolas com turmas multisseriadas do município de São Mateus/ES. Assim sendo, tem-se a clareza de que, mesmo ainda em pouca quantidade, há práticas pedagógicas vinculadas à realidade Educação do Campo, fortalecendo as raízes do sentimento da localidade. Todavia, é necessária uma porção bem maior do que a existente, considerando a importância do processo de conscientização que a Educação do Campo tem condições de disseminar.

Buscando a eficácia no desenvolvimento do projeto que norteia a Educação do Campo, bem como também os direcionamentos à Preservação do Meio Ambiente, é necessário que as ações educacionais sejam contínuas, e também possam contar com o comprometimento das autoridades competentes, além do comprometimento de toda a comunidade escolar e ainda de todas as pessoas que residem em seu entorno.

Assim, com esse pensamento, a pesquisa constata que as dificuldades poderão estar sempre presentes, porém, ficou nítido que as ações para desenvolver atividades dentro da proposta específica aos povos do campo, se concretizam na medida em que os próprios membros dessas comunidades se mobilizam. Diante desse contexto, as representações dos movimentos sociais vêm marcando presença na luta por uma educação capaz de reconhecer as peculiaridades do campo, com o intuito de possibilitar a valorização dos saberes e das culturas vivenciadas pelas populações camponesas.

Evidentemente, a escola se faz um terreno propício para a construção de alicerces seguros, face o estágio de aprendizagem e assimilação de conhecimentos em que se

apresentam os educandos. Ela é um *lócus* privilegiado de formação do cidadão. Nela deve existir um ambiente de formação da consciência crítica e da socialização do conhecimento. Com esse intuito, é necessário proceder com a melhora da sua qualidade, e assim como afirma Freire (2002),

Como educador preciso de ir “lendo” cada vez melhor a leitura do mundo que os grupos populares com quem trabalho fazem parte de seu contexto imediato e do que o seu é parte. O que quero dizer é o seguinte: não posso de maneira alguma, nas minhas relações político-pedagógicas com os grupos populares, desconsiderar seu saber de experiências feito. Sua explicação do mundo de que faz parte a compreensão de sua própria presença no mundo. E isso tudo vem explicando ou sugerido ou escondido no que chamo “leitura do mundo” que precede sempre a “leitura da palavra” (FREIRE, 2002, p. 32).

Ao tratar de Educação Ambiental no contexto educacional das escolas Unidocentes e Pluridocentes com turmas multisseriadas da Educação do Campo, é preciso trazer questionamentos que instiguem os alunos a uma forma de ver o mundo pautado realmente na Preservação do Meio Ambiente. Essa dimensão, não será difícil, diante da metodologia da Educação do Campo, pois como rege as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica das Escolas do Campo, através da Resolução CNE/CEB 1/2002, em seu Artigo 4º:

O projeto institucional das escolas do campo, expressão do trabalho compartilhado de todos os setores comprometidos com a universalização da educação escolar com qualidade social, constituir-se-á num espaço público de investigação e articulação de experiências e estudos direcionados para o mundo do trabalho, bem como para o desenvolvimento social, economicamente justo e ecologicamente sustentável (CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Resolução CNE/CEB 01/2002).

No entanto, não se pode deixar de considerar as limitações, uma vez que, mesmo sendo a Educação do Campo, um instrumento que oportuniza o caminho para a contínua construção de pensamento dos povos que nela se fazem constituídas, a fim de contribuir para um processo educativo com possibilidades de transformações em prol de desenvolvimento social, comprometido com a sustentabilidade, existe, atualmente, muitos entraves que impossibilitam, mesmo com a conscientização dos saberes, podendo atrapalhar a prática permanente que contribua para a Preservação do Meio Ambiente local.

Nos dias atuais a escola precisa estar atenta às variadas formas de informações que a sociedade está sujeita. E, sem mais delongas, trabalhar a Educação Ambiental partindo de observações das necessidades do seu entorno e dos interesses pelos problemas locais. Exclusivamente na prática, é preciso que o educador parta da realidade local, oportunizando o estudo dessas necessidades, e dos problemas vividos, e, sequencialmente, estabeleça a integração de um ou mais temas centrais, por exemplo, a escassez de água, o lixo e o uso de agrotóxicos em lavouras.

Dessa forma, se faz indispensável, uma mudança postura efetiva dos envolvidos no processo educativo, para que haja compreensão da importância de construções de ações voltadas às questões ambientais de cada comunidade em que as escolas se encontram inseridas. É preciso entender que, as possibilidades de um futuro melhor ambientalmente saudável dependem de ações de todos, com tomadas de atitudes no presente, o que torna urgente a concretização dos saberes que devem ser buscados, de forma influenciadora na prática.

Diante do exposto, é necessário destacar que a maioria dos problemas apresentados nas comunidades, assim como as oportunidades, podem ser exploradas a partir das inúmeras políticas públicas, haja vista a extrema urgência de se atentar para sustentabilidade e a educação.

Visando as possibilidades para o desenvolvimento sustentável, de cada região em que as escolas se fazem inseridas, em curto, médio e longo prazo, propomos, aos gestores das escolas (e/ou à SME), a construção de projeto de formação de qualidade (tanto inicial como continuada) específica na área de Educação Ambiental aos dos professores e aos profissionais que estão lotados nessas escolas do campo, considerando este, ser essencial para o entendimento das diferentes abordagens que giram em torno da produção de conhecimento que deve ser oportunizada ao educando.

Além disso, também é preciso que as pessoas que residem nos locais (comunidades) em que as escolas estão localizadas, sejam instigadas a meditar na essencialidade da Educação do Campo, pois como destaca Fernandes e Molina (2004, p. 73) ela “[...] não existe sem a agricultura camponesa”. Para tanto, se faz necessário que os

mesmos se organizem como povos campestinos, como associações, ou sejam mobilizados, pela escola, a tratarem dos assuntos pertinentes a todos e juntos buscarem os recursos da melhor forma que puderem, e assim almejem as conquistas baseadas em qualidade de vida no local.

Acreditamos que através da qualidade do ensino, oportunizado nas instituições escolares, é possível construir caminhos que envolvam as diferentes áreas do conhecimento, e assim, através do debate e do repensar a prática cotidiana possa haver criação de valores de sustentabilidade econômica, social e cultural em cada comunidade. E, conseqüentemente, onde se vive a Educação do Campo, a educação seja traduzida em valorização ao campo, consolidando junto aos educandos projetos baseados na sua realidade, com vistas ao desenvolvimento local pautado na Educação Ambiental sustentável dando exclusividade à dignidade da vida campestina.

## REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel González; CALDART, Roseli Salete; MOLINA, Mônica Castagna (Org.). **Por uma educação do campo**. 5. ed. Petrópolis, RJ: vozes, 2011.

ANDRADE, Maria Margarida de. **Introdução à Metodologia do Trabalho Científico**. 10ª ed. São Paulo: Atlas, 2010.

BACCI, D. de La Corte. PATACA, E. M. **Educação para a Água**. *Estud. av.*, v. 22, v. 63, São Paulo, 2008. P. 211-226. Disponível em:  
<[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-40142008000200014](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40142008000200014)> Acesso em 12 de jun. 2016.

BRASIL. **Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961**. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 20 dez. 1996. Disponível em:  
<[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm)> Acesso em 18 de jun. 2016.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 20 dez. 1996. Disponível em:  
<[www.planalto.gov.br/CCivil\\_03/LEIS/L4024.htm](http://www.planalto.gov.br/CCivil_03/LEIS/L4024.htm)> Acesso em 18 de jun. 2016.

\_\_\_\_\_. **Lei 9.795, de 27 de abril de 1999**. Dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências. Brasília, 27 abr. 1999. Disponível em:  
<[http://legislacao.planalto.gov.br/legisla/legislacao.nsf/Viw\\_Identificacao/lei%209.795-1999?OpenDocument](http://legislacao.planalto.gov.br/legisla/legislacao.nsf/Viw_Identificacao/lei%209.795-1999?OpenDocument)> acesso em 28 de jul. 2016.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 11.274, de 6 de fevereiro de 2006**. Altera a redação dos arts. 29, 30, 32 e 87 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília, 06 fev. 2006. Disponível em:  
<[http://legislacao.planalto.gov.br/legisla/legislacao.nsf/Viw\\_Identificacao/lei%2011.274-2006?OpenDocument](http://legislacao.planalto.gov.br/legisla/legislacao.nsf/Viw_Identificacao/lei%2011.274-2006?OpenDocument)> Acesso em: 15 de jun. 2016.

BRASILIA. **Consumo Sustentável**: Manual de educação. Brasília: Consumers International/ MMA/ MEC/ IDEC, 2005. 160 p. Disponível em:  
<<http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/publicacao8.pdf>> Acesso em 11 de jun. 2016.

BORGES, Carla. **O que são Espaços Educadores Sustentáveis**. In: Espaço Educadores Responsáveis. Salto para o Futuro/TV ESCOLA (MEC), Ano XXI, Boletim 07, jun. 2011. Disponível em:  
<[http://www.nuredam.com.br/files/documentos\\_mec/194055espacoseducadoressustentaveis.pdf](http://www.nuredam.com.br/files/documentos_mec/194055espacoseducadoressustentaveis.pdf)> Acesso em: Acesso em: 17 de mai. 2016.

CALDART, R. S. **Educação do campo**. In: CALDART, R. S. et al (Org.). Dicionário da educação do campo. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio; Expressão Popular, 2012. p. 259-267.

\_\_\_\_\_. **Elementos para Construção do Projeto Político e Pedagógico da Educação do Campo.** In: MOLINA, M. C.; JESUS, S. M. S. A. de (Org.). Por Uma Educação do Campo – Contribuições para a Construção de um Projeto de educação do campo. Brasília: Articulação Nacional Por Uma Educação do Campo, 2004. Coleção Por Uma Educação do Campo, nº. 5, p. 13-52.

\_\_\_\_\_. **Educação do Campo: Notas Para Uma Análise de Percurso.** In. Trab. Educ. Saúde, Rio de Janeiro, v.7, n.1, p.35-64, mar/jun. 2009. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/tes/v7n1/03.pdf>> Acesso em: 19 de jun. 2016.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do movimento sem-terra.** Currículo sem Fronteiras (online) v.3, n.1, pp.60-81, Jan/Jun 2003. Disponível em: <[http://www.ia.ufrj.br/ppgea/conteudo/conteudo-2009-1/Educao-MII/3SF/A\\_ESCOLA\\_DO\\_CAMPO\\_EM\\_MOVIMENTO.pdf](http://www.ia.ufrj.br/ppgea/conteudo/conteudo-2009-1/Educao-MII/3SF/A_ESCOLA_DO_CAMPO_EM_MOVIMENTO.pdf)> Acesso em 21 de jun. 2016.

\_\_\_\_\_. **Por Uma Educação do Campo: traços de uma identidade em construção.** In: KOLLING, Edgar Jorge et al. Por Uma Educação do Campo – Educação do Campo Identidade e Política Pública. Brasília, DF: Articulação Nacional Por Uma Educação do Campo, 2002. Coleção Por Uma Educação do Campo, nº 4. p. 18 – 25.

\_\_\_\_\_. **Sobre a especificidade da Educação do Campo e os desafios do momento atual.** Porto Alegre, jul. 2015. Disponível em: <<https://xa.yimg.com/kq/groups/17594168/1866700565/name/EdoC-DesafiosMomentoAtual-Roseli-Jul15.pdf?download=1>> Acesso em 28 jun. 2016.

CALDART, R. S. MOLINA, M. C. (Org.). **Por Uma educação do campo.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2004, p.18-62.

CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE SÃO MATEUS. Parecer nº. 003 de 04 de novembro de 2011. Análise e parecer sobre implantação da disciplina de agricultura nas escolas do campo de São Mateus/ES, São Mateus, 14 nov. 2011.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. **Diretrizes Operacionais para a Educação Básica das Escolas do Campo.** Resolução CNE/CEB 1/2002. Diário Oficial da União: 09/04/2002.

\_\_\_\_\_. **Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental.** Resolução Nº 2, de 15 de junho de 2012. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/par/323-secretarias-112877938/orgaos-vinculados-82187207/17810-2012-sp-1258713622>> Acesso em 17 de jul. 2016.

COSTA, Maurice Barcellos da. **Questões Ambientais e Educação (cap. III).** In: Introdução à Educação do Campo: povos, territórios, saberes da terra, movimentos sociais, sustentabilidade. FOERSTE, Erineu. SCHÜTZ-FOERSTE, G. M. CALIARI, R. (Org.). Vitória, ES: UFES, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2009.

Disponível em: <[http://web2.ufes.br/educacaodocampo/down/cdrom1/i\\_sus.html](http://web2.ufes.br/educacaodocampo/down/cdrom1/i_sus.html)>  
Acesso em: 09 jun. de 2016.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 25 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

\_\_\_\_\_, Paulo. **Política e educação: ensaios** - Paulo Freire. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001. 57 p. (Coleção Questões de Nossa Época; v.23). Disponível em: <[forumeja.org.br/files/PoliticaeEducacao.pdf](http://forumeja.org.br/files/PoliticaeEducacao.pdf)> Acesso em: 12 de jul. 2016.

FERNANDES, B. M. **A territorialização do MST - Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra - Brasil**. s/d. Disponível em: <[www.reformaagrariaemdados.org.br/autor/bernardo-mançano-fernandes](http://www.reformaagrariaemdados.org.br/autor/bernardo-mançano-fernandes)> Acesso em: 27 de jul. 2016.

\_\_\_\_\_. **Diretrizes de uma Caminhada**. In: KOLLING, Edgar Jorge et al. Por Uma Educação do Campo – Educação do Campo Identidade e Política Pública. Brasília, DF: Articulação Nacional Por Uma Educação do Campo, 2002. Coleção Por Uma Educação do Campo, nº 4, p. 61 - 70.

FERNANDES, B. M. CERIOLI, P. R. CALDART, R. S. **Primeira Conferência Nacional “Por uma Educação Básica do Campo”**. In: ARROYO, Miguel González; CALDART, Roseli Salete; MOLINA, M. C. (Org.). Por uma educação do campo. 5. ed. Petrópolis, RJ: vozes, 2011.

FERNANDES, B. M. MOLINA, M. C. **O Campo da Educação do Campo**. In: Por Uma Educação do Campo – Contribuições para a Construção de um Projeto de Educação do Campo. Brasília: Articulação Nacional Por Uma Educação do Campo, 2004. (Coleção Por Uma Educação do Campo, nº. 5) p. 53-89.

FERREIRA, Helder Sarmiento. **A Trajetória da Educação do Campo no Espírito Santo, a sua Importância na Introdução das Políticas Públicas como Base para Preservação dos Biomas**. In: ENCONTRO DA ECOECO, 10, 2013, Vitória - ES. Disponível em: <[http://www.ecoeco.org.br/conteudo/publicacoes/encontros/x\\_en/GT1-2077-1529-20130529203055.pdf](http://www.ecoeco.org.br/conteudo/publicacoes/encontros/x_en/GT1-2077-1529-20130529203055.pdf)> Acesso em: 08 de jun. 2016.

FERREIRA, Sebastião. **Educação ambiental e educação do campo na produção de novas racionalidades: diante da cultura globalizada**. 222 f. Dissertação (mestrado em Educação) – Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, ES, 2010.

FOERSTE, E. JESUS, J. G. **Escolas Famílias Agrícolas: Um Projeto de Educação Específico do Campo**. UFES – Universidade Federal do Espírito Santo. Disponível em: <[http://web2.ufes.br/educacaodocampo/down/cdrom1/i\\_edu.html](http://web2.ufes.br/educacaodocampo/down/cdrom1/i_edu.html)> Acesso em 25 de nov. 2016.

GIL, A.C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2014.

**GLOBO.COM, G1- ES.** LINHARES, Fábio. EPÍRITO SANTO é o segundo maior produtor de pimenta-do-reino do país. 11/10/2015. Disponível em: <<http://g1.globo.com/espírito-santo/agronegocios/noticia/2015/10/es-e-o-segundo-maior-produtor-de-pimenta-do-reino-do-pais.html>> Acesso em 11/07/2016 em 07 de jul. 2016.

JANATA, Natacha Eugênia. ANHAIA, Edson Marcos de. **Escolas/Classes Multisseriadas do Campo**: reflexões para a formação docente. Porto Alegre: Educação & Realidade [online], UFSC, v.40, n.3, 2015. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/2175-623645783>> Acesso em: 16/06/16.

JESUS, J. G. FOERSTE, E. **Educação do Campo no Brasil: Uma Aproximação**. UFES – Universidade Federal do Espírito Santo. Disponível em: <[http://web2.ufes.br/educacaodocampo/down/cdrom1/ii\\_06.html](http://web2.ufes.br/educacaodocampo/down/cdrom1/ii_06.html)> Acesso em 05 de jun. 2016.

JESUS, S. M. S. A. de. **Questões Paradigmáticas da Construção de um Projeto Político da Educação do Campo**. In: MOLINA, M. C.; JESUS, S. M. S. A. de (Org.). Por Uma Educação do Campo – Contribuições para a Construção de um Projeto de educação do campo. Brasília: Articulação Nacional Por Uma Educação do Campo, 2004. (Coleção Por Uma Educação do Campo, nº. 5) p. 109 - 130.

LEITE, Sérgio Celani. **Escola rural: urbanização e políticas educacionais**. 2. ed. São Paulo, Cortez, 2002.

MENEZES, Rachel Reis. **As Escolas Comunitárias Rurais no Município de Jaguaré**: Um Estudo Sobre a Expansão da Pedagogia da Alternância no Estado do Espírito Santo. 2013. 170 f. (Dissertação Mestrado em Educação). Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2013.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO / SECRETARIA DE EDUCAÇÃO CONTINUADA, ALFABETIZAÇÃO E DIVERSIDADE / SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA. **ProJovem Campo – Saberes da Terra**. Brasília. 2009. Disponível em: <[file:///D:/Downloads/projovem\\_projetobase2009.pdf](file:///D:/Downloads/projovem_projetobase2009.pdf)> Acesso em 28 de jul. 2016.

MOLINA, M. C. **A Educação do Campo e o Enfrentamento das Tendências das Atuais Políticas Públicas**. Educação em Perspectiva, Viçosa, v. 6, n. 2, p. 378-400, jul./dez. 2015. Disponível em: <<file:///F:/Para%20fazer%20a%20bibliografia/Refer%C3%A4ncias%20Bibliogr%C3%A1ficas/Molina%202015.pdf>> Acesso em 10 de jul. 2016.

\_\_\_\_\_. Brasil - MDA. **Educação do Campo e Pesquisa**: questões para reflexão. – Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário. 2006. Disponível em: <<http://www.reformaagrariaemdados.org.br/sites/default/files/Educa%C3%A7%C3%A3o%20do%20Campo%20e%20Pesquisa%20-%20Quest%C3%B5es%20para%20reflex%C3%A3o%20->>

[%20M%C3%B4nica%20Castagna%20Molina%20-%20MDA,%202006.pdf](#)> Acesso em: 14 de jun. 2016.

MOLINA, M. C.; JESUS, S. 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”. n. 5, 2004. 130 p.

PALMEIRA, Moacir. **Modernização, Estado e questão agrária**. São Paulo: Estud. av. vol.3 n.7 São Paulo, set./dez. 1989. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-40141989000300006](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40141989000300006)> Acesso em 10 de jul. 2016.

REGIONAL DAS ASSOCIAÇÕES DOS CENTROS FAMILIARES DE FORMAÇÃO EM ALTERNÂNCIA DO ESPÍRITO SANTO. **Cultivando a Educação dos Povos do Campo**. 1. ed. São Gabriel da Palha: [s.n.], 2015.

REIGOTA, M. **O que é educação ambiental**. 6ª reimpr. da 2. ed. de 2009. São Paulo: Brasiliense, 2014.

SÃO MATEUS. **Lei Municipal Complementar nº 104, de 29 de junho de 2015: Plano Municipal de Educação/2015-2025**. Que institui e Aprova o Plano de Educação no Município de São Mateus. São Mateus, 29 jun. 2015. Disponível em: <<http://www.educacaosaomateus.com.br/portal/?pg=downloads&pag=6>> Acesso em 11 de jun. 2016.

\_\_\_\_\_. **Resolução nº 01, de 02 de abril de 2008**. Conselho Municipal de Educação. Fixa Normas para a Educação no Sistema Municipal de Ensino do Município de São Mateus/ES. Diário Oficial, Vitória, 02 de dez. 2009. Disponível em: <<file:///D:/Downloads/resolucao-cmesm-n-01-sobre-o-sistema-municipal-de-ensino-11062015-135815.pdf>> Acesso em 27 de jul. 2016.

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO (São Mateus - ES). **PLAFEC - Plano de Fortalecimento da Educação do Campo: “Uma Educação Contextualizada e Integrada”**. 1. ed. São Mateus: [s.n.], 2012.

\_\_\_\_\_. **Regimento Comum das Escolas Municipais de São Mateus – ES**. 2ª ed. SME/São Mateus-ES, 2014. Disponível em: <<http://www.educacaosaomateus.com.br/portal/?pg=downloads&pag=6>> Acesso em 01 de mai. 2016.

\_\_\_\_\_. **I Fórum Municipal de Educação do Campo: Construindo uma política da Educação do Campo**. São Mateus – ES, 05 e 06 de novembro, 2004. Cartaz.

SILVA, Maria do Socorro. **Da raiz à flor: produção pedagógica dos movimentos sociais e a escola do campo**. In: MOLINA, M. C. (Org.). Brasil: Ministério do Desenvolvimento Agrário. Educação do Campo e Pesquisa: questões para reflexão. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2006. Disponível em:

[http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select\\_action=&o\\_obra=84523](http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select_action=&o_obra=84523)> Acesso em: 09 de jul. 2016.

SOARES, L. M. S. PINHEIRO, R. F. M. **A fauna de peixes nas bacias do norte do Espírito Santo, Brasil.** Vitória: Sitientibus - série Ciências Biológicas 12(1): 27–52. 2012. 11 jun. 2012. Disponível em: [http://www.nossacasa.net/nossosriachos/doc/2014\\_Sarmento-Soares\\_Martins-Pinheiro.pdf](http://www.nossacasa.net/nossosriachos/doc/2014_Sarmento-Soares_Martins-Pinheiro.pdf)> Acesso em 01 de jun. 2016.

SORRENTINO, Marcos. TRAJBER, R. **Políticas de Educação Ambiental do Órgão Gestor.** In: MELLO, Soraia Silva de & TRAJBER, Rachel (Org.). Vamos cuidar do Brasil: Conceitos e prática em educação ambiental na escola. Brasília: MEC, Coordenação Geral da Educação Ambiental: Ministério do Meio Ambiente, UNESCO: 2007. p. 13 - 21.

SOUZA, Maria Antônia de. **Educação do campo, desigualdades sociais e educacionais.** In: EDUCAÇÃO & SOCIEDADE. Campinas, SP, v. 33, n. 120, p. 745-763, jul-set. 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v33n120/06.pdf>> Acesso em 12 de jul. 2016.

TRAJBER, R. **Cidadania e consumo sustentável: nossas escolhas em ações conjuntas.** In: MELLO, Soraia Silva de & TRAJBER, Rachel (Org.). Vamos cuidar do Brasil: Conceitos e prática em educação ambiental na escola. Brasília: MEC, Coordenação Geral da Educação Ambiental: Ministério do Meio Ambiente, UNESCO: 2007. p. 144 -150.

WELCH, C. A. **Conflitos no campo.** In: CALDART, Roseli Salete et al (Org.). Dicionário da educação do campo. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio; Expressão Popular, 2012. p. 143-151.

ZAKRZEVSKI, S. B. **A educação ambiental nas escolas do campo.** In.: MELLO, Soraia Silva de & TRAJBER, Rachel. (Org.). Vamos cuidar do Brasil: Conceitos e práticas em educação ambiental na escola. Brasília: MEC, Coordenação Geral da Educação Ambiental: Ministério do Meio Ambiente, UNESCO: 2007. p. 200 - 207.

**APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO APLICADO AOS PROFESSORES DE NÚCLEO  
COMUM E COM OS PROFESSORES DE AGRICULTURA DAS ESCOLAS  
PESQUISADAS**

**FVC – Faculdade Vale do Cricaré - Mestrado Profissional e Gestão Social,  
Educação e Desenvolvimento Regional**

EDUCAÇÃO DO CAMPO E PRESERVAÇÃO DO MEIO AMBIENTE: PRÁTICAS  
EDUCATIVAS EM ESCOLAS COM TURMAS MULTISSERIADAS EM SÃO  
MATEUS – ES

EDNEIME SANTOS DIAS DA SILVA THOMPSON

**QUESTIONÁRIO PARA OS PROFESSORES**

Escola: \_\_\_\_\_

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

Idade: \_\_\_\_\_ Naturalidade: \_\_\_\_\_

Endereço: \_\_\_\_\_

1 – Sua situação funcional na escola é:

a) Efetiva ( ) Há quanto tempo? \_\_\_\_\_

b) Designação Temporária ( ) ou outros ( ) \_\_\_\_\_

2 – Há quanto tempo atua na educação do campo? \_\_\_\_\_

E nesta escola? \_\_\_\_\_

3 – O que lhe motiva trabalhar com a Educação do Campo? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

4 – Qual sua formação acadêmica?

a) Graduação ( ) Qual/Quais? \_\_\_\_\_

b) Pós-graduação ( ) Qual/Quais? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

5 – Já participou de algum curso com o tema Educação Ambiental? Se sim, informar qual, ou quais. \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

6 – O que você entende sobre a Educação Ambiental? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

7 – Tem o hábito de pesquisar e fazer leituras (de livros, de revistas, de vídeos ou outros) sobre Educação Ambiental? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

8 – Considerando a temática da Educação Ambiental (a relação entre o ser humano e a natureza, preservação dos recursos naturais, tratamento do lixo, etc). Nas aulas, você faz uso dessa temática? Não( ) Sim( ) De que forma? \_\_\_\_\_

---

---

---

---

9 – Considerando que essa prática ocorre num ambiente da Educação do Campo, descreva quais as facilidades e as dificuldades na prática da Educação Ambiental? Citar até três por ordem de importância:

a) Facilidades:

1ª) \_\_\_\_\_

2ª) \_\_\_\_\_

3ª) \_\_\_\_\_

b) Dificuldades:

1ª) \_\_\_\_\_

2ª) \_\_\_\_\_

3ª) \_\_\_\_\_

São Mateus, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ 2016.

\_\_\_\_\_  
Assinatura

**APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO APLICADO AOS ALUNOS DO ENSINO  
FUNDAMENTAL DAS ESCOLAS PESQUISADAS**

**FVC – Faculdade Vale do Cricaré - Mestrado Profissional e Gestão Social,  
Educação e Desenvolvimento Regional**

EDUCAÇÃO DO CAMPO E PRESERVAÇÃO DO MEIO AMBIENTE: PRÁTICAS  
EDUCATIVAS EM ESCOLAS COM TURMAS MULTISSERIADAS EM SÃO  
MATEUS – ES  
EDNEIME SANTOS DIAS DA SILVA THOMPSON

**QUESTIONÁRIO PARA OS ALUNOS**

Escola: \_\_\_\_\_

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

Idade: \_\_\_\_\_ Naturalidade: \_\_\_\_\_

Endereço: \_\_\_\_\_

1 – Qual ano do Ensino Fundamental você cursa?

( ) 1º ( ) 2º ( ) 3º ( ) 4º ( ) 5º

2 – Qual a sua idade? \_\_\_\_\_

3 – Há quanto tempo estuda nesta escola? \_\_\_\_\_

4 – Você cuida do meio ambiente? Não ( ) Sim ( ) De que forma? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

5 – Você cuida das plantas e de animais? Não ( ) Sim ( ) De que forma? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

6 – Você joga lixo no lugar correto? Não ( ) Sim ( )

7 – Você economiza água? Não ( ) Sim ( )

8 – Você economiza energia elétrica? Não ( ) Sim ( )

9 – Já ouviu falar sobre esses hábitos? Não ( ) Sim ( ) Onde? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

10 – O que você entende por:

**Educação Ambiental**

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

11 – Você acha que é importante estudar sobre a preservação do Meio Ambiente na escola? Não ( ) Sim ( ) Porquê?

---

---

---

---

12 – O que seus professores fazem para ensinar sobre a prática da Educação Ambiental em sua sala de aula?

---

---

---

---

13 – O que você gostaria que seus professores fizessem para ensinar sobre a Educação Ambiental?

---

---

---

---

---

---

São Mateus, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ 2016.

---

Assinatura

**APÊNDICE C – QUESTIONÁRIO APLICADO AOS PAIS/E OU RESPONSÁVEIS  
DE ALUNOS DAS ESCOLAS PESQUISADAS  
FVC – Faculdade Vale do Cricaré - Mestrado Profissional e Gestão Social,  
Educação e Desenvolvimento Regional**

EDUCAÇÃO DO CAMPO E PRESERVAÇÃO DO MEIO AMBIENTE: PRÁTICAS  
EDUCATIVAS EM ESCOLAS COM TURMAS MULTISSERIADAS EM SÃO  
MATEUS – ES  
EDNEIME SANTOS DIAS DA SILVA THOMPSON

**QUESTIONÁRIO PARA OS PAIS/E OU RESPONSÁVEIS DE ALUNOS**

Nome do informante: \_\_\_\_\_

Escolaridade: \_\_\_\_\_

Naturalidade: \_\_\_\_\_

Residente na Comunidade \_\_\_\_\_

1 – O que você entende por:  
Educação Ambiental

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

2- Você já foi orientado sobre o uso das práticas de preservação do meio ambiente?  
Sim ( ) Não ( )

3 – Você considera a preservação do Meio Ambiente, uma prática importante?  
Sim ( ) Não ( )

Se “sim”, quais práticas são usadas em sua propriedade?

1 \_\_\_\_\_

2 \_\_\_\_\_

4 – Você acha que é necessário, a preservação do Meio Ambiente ser praticada por toda a comunidade? Não ( ) Sim ( )  
Se “sim”, Por quê? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

5 – Recolhe o lixo produzido em sua residência? Não ( ) Sim ( ) Se a resposta acima for “sim”, o que faz com o lixo em sua residência, após recolhê-lo?  
\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

6 – Faz economia de água? Não ( ) Sim ( )  
Se a resposta acima for “sim”. De que forma? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

7 – Você economiza energia elétrica? Não ( ) Sim ( )

Se a resposta acima for "sim". De que forma? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

8- Para cuidar de alguma plantação, você faz uso de outras práticas como:

a) Aplicação de defensivo agrícola? Não ( ) Sim ( ) Porquê? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

a) Queimada de solo? Não( ) Sim( ) Porquê? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

São Mateus, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ 2016.

\_\_\_\_\_  
Assinatura

**APÊNDICE D – ROTEIRO DE QUESTÕES PARA A ENTREVISTA  
DESENVOLVIDA COM OS GESTORES DAS ESCOLAS PESQUISADAS**

**FVC – Faculdade Vale do Cricaré - Mestrado Profissional e Gestão Social,  
Educação e Desenvolvimento Regional**

---

**EDUCAÇÃO DO CAMPO E PRESERVAÇÃO DO MEIO AMBIENTE: PRÁTICAS  
EDUCATIVAS EM ESCOLAS COM TURMAS MULTISSERIADAS EM SÃO  
MATEUS – ES  
EDNEIME SANTOS DIAS DA SILVA THOMPSON**

---

**ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA PARA OS DIRETORES ITINERANTES**

Nome do entrevistado: \_\_\_\_\_

Escolaridade: \_\_\_\_\_

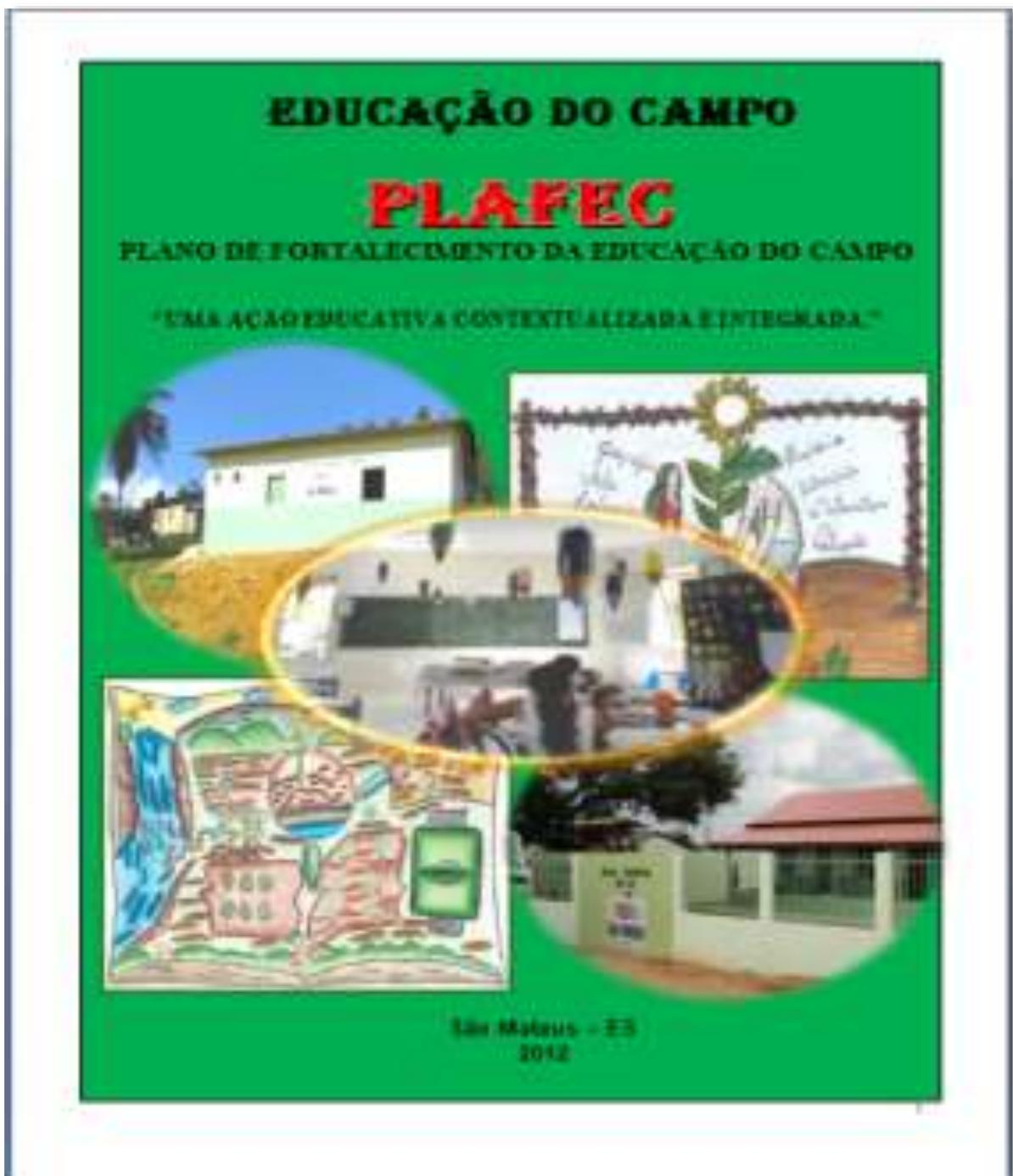
- 1 – Qual sua formação acadêmica?
- 2 – Há quanto tempo é gestor nesta escola?
- 3 – Você participa ou participou de algum curso sobre a Educação Ambiental?
- 4 – A escola incentiva e dá orientações sobre a Educação Ambiental?
- 5 – Você faz leituras de textos (livros, revistas, artigos) sobre a Educação Ambiental?
- 6 – Fale sobre sua relação com as práticas ambientais.
- 7 – O que a sua escola oferece para trabalhar conteúdos de Educação Ambiental?
- 8 – Você incentiva o trabalho com o tema da Educação Ambiental na sua escola (a relação entre o ser humano e a natureza, preservação dos recursos ambientais, tratamento do lixo, etc)? Se sim, de que forma?
- 9 – Quais as facilidades e as dificuldades na prática da Educação Ambiental, considerando que essa prática ocorre num ambiente da Educação do Campo?
- 10 – Que reflexo têm na comunidade, os estudos sobre Educação Ambiental desenvolvidos na escola?
- 11 – Diante da situação atual de destruição ambiental e crises hídricas que prejudicam várias populações, que medidas vêm sendo tomadas por sua escola, enquanto ambiente que influencia na formação de indivíduos que compõem uma comunidade?

São Mateus, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ 2016.

---

Assinatura do entrevistado

**ANEXO 1 – CAPA DO PLANO DE FORTALECIMENTO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO DE SÃO MATEUS (PLAFEC/SM)**



**ANEXO 2 – SOLICITAÇÃO DE AUTORIZAÇÃO PARA A PESQUISA****PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU*  
MESTRADO PROFISSIONAL EM GESTÃO SOCIAL, EDUCAÇÃO E  
DESENVOLVIMENTO REGIONAL**

Reconhecido pela Portaria MEC/CNE nº 1.324 de 08/11/2012 publicada no D.O.U. de 09/11/2012

**SOLICITAÇÃO DE AUTORIZAÇÃO PARA PESQUISA**

São Mateus (ES), \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2016.

Prezado (a) Senhor (a)

Eu, EDNEIME SANTOS DIAS DA SILVA THOMPSON, aluna, do curso de **Mestrado Profissional em Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Regional** da **Faculdade Vale do Cricaré**, solicita ao/a diretor (a) da \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_, autorização para realizar a pesquisa, com o objetivo de desenvolver trabalho do Mestrado. A pesquisa será orientada pelo Professor \_\_\_\_\_.

Contando com a autorização de V.S.<sup>a</sup> colocamo-nos à disposição para qualquer esclarecimento.

Atenciosamente,

\_\_\_\_\_  
Assinatura do Pesquisador\_\_\_\_\_  
Secretária

**ANEXO 3 – TERMO DE CONSENTIMENTO**

**FVC – Faculdade Vale do Cricaré - Mestrado Profissional e Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Regional**

**Termo de Consentimento Livre e Esclarecido**

Nome do (a) colaborador (a): \_\_\_\_\_  
Documento de identidade: \_\_\_\_\_  
Data de nascimento: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_ Telefone (s): \_\_\_\_\_  
Endereço: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Autorizo a pesquisadora e mestranda, do curso de **Mestrado Profissional em Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Regional** da **Faculdade “Vale do Cricaré”**, a obter informações sobre Educação do Campo e Preservação do Meio Ambiente: Práticas Educativas em Escolas com Turmas Multisseriadas em São Mateus - ES. Essas informações, somente poderão ser utilizadas para fins de pesquisas e dados estatísticos e, deverão ser mantidas na Faculdade “Vale do Cricaré”.

São Mateus, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ 2015.

\_\_\_\_\_  
Assinatura do entrevistado

Nome da pesquisadora: **Edneime Santos Dias da Silva Thompson**

\_\_\_\_\_  
Assinatura da pesquisadora

Nome do Orientador: **José Roberto Gonçalves de Abreu**

\_\_\_\_\_  
Assinatura do Orientador