

## Primórdios da educação rural-ambiental brasileira e seus desafios

### Primords of brazilian rural-environmental education and your challenges

Daniele Lopes Oliveira<sup>1</sup>

Maria Zeneide Carneiro Magalhães de Almeida<sup>2</sup>

67

**Resumo:** O estudo busca trazer uma reflexão sobre os primórdios da educação rural e ambiental no Brasil que em muitos momentos se entrelaçam e em alguns momentos se distanciam. Mas na nossa reflexão deveria sempre andar de mãos dadas, tendo em vista que, a falta de respeito às questões ambientais favorece as catástrofes climáticas, expulsando o homem do campo das suas terras. E que o conhecimento, aliada as práticas sustentáveis, fortalece e dá condições para que o campo se mantenha. E que os trabalhadores rurais permaneçam em suas terras, e que suas famílias possam viver, crescer, estudar e se manter a partir da sua condição. Esse tipo de educação está ligado ao contexto histórico social que busca compreender as influências políticas e sociais nesse processo educacional. Para o desenvolvimento do estudo partiu-se da inquietação em compreender como ocorreu à educação rural-ambiental, seus desafios e perspectivas. O trabalho traz uma reflexão sobre o aspecto qualitativo de natureza bibliográfica, que possibilita a apreensão do conhecimento científica a partir de análise crítica das concepções e problematizações pedagógicas inibidas no campo epistemológico da educação, sobretudo, da educação rural-ambiental.

**Palavras-chave:** Educação Rural; Educação Ambiental; Movimentos Políticos e Sociais; História da Educação.

**Abstract:** The study seeks to bring a reflection on the beginnings of rural and environmental education in Brazil that in many moments are intertwined and in some moments distant. But in our reflection, we should always go hand in hand, considering that the lack of respect for

<sup>1</sup> Pós-Doutorado e Doutora em Educação PUC Goiás. Graduada em Direito e Pedagogia pela PUC Goiás. E-mail: danielolopes\_oliveira@outlook.com

<sup>2</sup> Professora Adjunta/PUC-GOÍÁS-PPGE/EFPH- Linha de Pesquisa: Educação, Cultura e Sociedade; Doutora em História Cultural/UNB. Mestre em Educação/UNICAMP-FE. Pedagoga/UCG (PUCGO). Líder do Diretório CNPq/PROPE/ Grupo de Pesquisa: Educação, História, Memória, Culturas em Diferentes Espaços Sociais/HISTEDBR. Ex-Professora Adjunta da FE/UFG. E-mail: zeneide.cma@gmail.com. ORCID: 0000-0003-2220-9932. <http://lattes.cnpq.br/5736362178244406>.

Recebido em 31/08/2020

Aprovado em 12/11/2020

environmental issues favors climatic catastrophes, expelling people from the countryside of their lands. And that knowledge, combined with sustainable practices, strengthens and provides conditions for the field to continue. And that rural workers remain on their land, and that their families can live, grow, study and maintain themselves based on their condition. Rural-environmental education is linked to the historical context, which seeks to understand the political and social influences in this educational process. For the development of the study, the concern was to understand how rural-environmental education occurred, its challenges and perspectives. The work provides a qualitative study of a bibliographic nature, allowing scientific apprehension from the critical analysis of the pedagogical conceptions and problematizations imbued in the epistemological field of education, above all, of rural-environmental education.

**Keywords:** Rural Education; Environmental education; Political and Social Movements; History of Education.

## Introdução

Nosso país deveria dar maior valor à educação rural-ambiental, tendo em vista o Agronegócio tem importância fundamental para a economia brasileira. Mas infelizmente ao longo dos últimos anos percebemos um desmonte das escolas rurais sobre pretexto de problemas com o transporte e altos custos.

Ao longo da história podemos perceber que a educação rural passou por processo de descontinuidade e nunca foi prioridade para as políticas governamentais.

No ano de 2019, os dados divulgados pelo Ministério da Educação, em 30 de dezembro, demonstram um processo de arrefecimento das escolas rurais sob o poder dos municípios, conforme dados do Censo Escolar 2019, em que a educação no campo teve queda de 145.233 (cento e quarenta e cinco mil duzentos e trinta e três), matrículas que na soma de todas as modalidades de ensino. O dado tem reflexo no enfraquecimento de políticas estruturantes e nas políticas que promovem os direitos sociais por parte do governo federal. As escolas rurais estão massivamente sob o poder de prefeituras, atualmente, cerca de 85% (oitenta e cinco) dos estabelecimentos de ensino são municipais (MINISTERIO DA EDUCAÇÃO-MEC, 2019).

Assim é importante compreender os primórdios da Educação Rural e Ambiental para compreender a gênese dessa educação e as influências políticas e sociais que permeavam estas discussões.

Esse é um estudo de caráter qualitativo bibliográfico que contribui na apreensão do conhecimento científico por meio de uma análise crítica das concepções e problematizações pedagógicas típicas desse campo epistemológico da educação e sobretudo na educação rural e ambiental e dos atores pertencentes a esse contexto. O conhecimento, através deste trabalho possibilitará para a sociedade a compreensão da educação rural-ambiental no contexto de sua

história, bem como a atuação dos movimentos sociais realizados em prol de uma educação no campo e do campo, observando a proteção ambiental como imprescindível a esta educação rural.

## 1. PRIMÓRDIOS DA EDUCAÇÃO RURAL

A história da educação brasileira inicia-se no Brasil com a chegada dos jesuítas em meados de 1549. Durante este período o ensino era voltado à conversão dos indígenas e sua domesticação, reproduzindo a forma europeia, em contraposição à realidade dos indígenas. O principal objetivo dos jesuítas era catequizar os índios, visando à utilização da sua mão de obra, baseando-se no ensino para a submissão (BARROS e LIHTNOV, 2016).

Segundo Piletti (1991, p. 34), “os jesuítas responsabilizaram-se pela educação dos filhos dos senhores de engenhos, dos colonos, dos índios e dos escravos”.

Ribeiro (1986, p. 29), discute que “o plano legal de catequizar e instruir os índios, e o plano real se distanciam. Os instruídos eram descendentes dos colonizadores. Os indígenas foram somente catequisados”.

Nesse aspecto, estavam excluídos da educação os índios e os pobres, só tinham realmente acesso, àqueles que eram parte dos altos extratos da sociedade.

A educação dos indígenas era realizada pelos padres voltava-se ao serviço da Igreja Católica contrária aos interesses do Estado, que acabou na expulsão dos jesuítas. Com a expulsão de todos os jesuítas, as escolas foram praticamente extintas, e retomaram suas atividades somente em 1808, após meio século, com a chegada da corte ao Brasil. Nesse período, a educação se voltaria completamente aos interesses da Metrópole, em busca de mão de obra, com o objetivo de suprir as necessidades existentes na colônia, uma vez que a economia portuguesa estava em decadência (BARROS e LIHTNOV, 2016).

O sistema de ensino jesuítico apresentava uma rede organizada de escolas e uniformidade de ação pedagógica. Além das escolas de ler e escrever, ministrava o ensino secundário e superior. Todas as escolas jesuíticas eram regulamentadas por um documento, escrito por *Inácio de Loiola*, o *Ratio at que Instituto Studiorum*, chamado abreviadamente de *Ratio Studiorum*. Os jesuítas não se limitaram ao ensino das primeiras letras; além do curso elementar, eles mantinham os cursos de Letras e Filosofia, considerados secundários, e o curso de *Teologia e Ciências Sagradas*, de nível superior, para a formação de sacerdotes. No curso de *Letras estudava-se Gramática Latina, Humanidades e Retórica; no curso de Filosofia estudava-se Lógica, Metafísica, Moral, Matemática e Ciências Físicas e Naturais*. Os que pretendiam seguir as profissões liberais iam estudar na *Europa*, na *Universidade de Coimbra*, em *Portugal*, a mais famosa no campo das ciências jurídicas e teológicas, e

De acordo com Piletti (1991), no ano de 1759, o Marquês de Pombal, Sebastião José de Carvalho, que na época era primeiro-ministro de Portugal, após entrar em conflito com os jesuítas, os expulsou de todas as colônias portuguesas. A razão para esse conflito foi o fato de os jesuítas se oporem ao controle do governo português.

Desta forma, com a supressão das escolas administradas dos jesuítas, “a educação brasileira (...) vivenciou uma grande ruptura histórica num processo já implantado e consolidado como modelo educacional” (BELLO, 1992, p. 11).

O ensino, neste período, era dividido em dois graus: o primeiro voltado aos conhecimentos, considerados necessários para todos e o segundo grau, era diferente pois instruíam os educandos em conhecimentos necessários aos artistas, comerciantes e agricultores.

Em 1824, foi promulgada a primeira Constituição Brasileira, no enteando as expectativas sobre a educação, não ocorreram na prática. A educação, infelizmente continuou sendo a mesma, só existia para os mais abastados. Para pobres e índios, o ensino tinha ênfase no trabalho, domesticação e evangelização. Em relação a educação rural percebe-se que, além de não existir leis que a amparassem, o modelo, o que existia estava relacionado ao trabalho escravo no latifúndio. A segunda Constituição Brasileira promulgada em 1891, foi marcada pela transição da monarquia para o sistema republicano. Na qual expunha-se a obrigatoriedade da escola primária, porém o principal objetivo era a formação da mão de obra, bem como, a dissociação entre Estado e a sistema religioso na educação. Mesmo com tais avanços, a educação rural não foi mencionada nesta constituição, concentrando-se apenas na mão de obra (BARROS e LIHTNOV, 2016).

Como é evidente, o Estado de São Paulo se destacava pelo maior investimento na área educacional. Porém é preciso ter em mente que a sua luta contra o analfabetismo, por meio da *Liga de Defesa Nacional* (1916), e da *Liga Nacional do Brasil* (1917), esta última com sede em São Paulo, representava consubstancialmente não o desejo de oferecer às camadas populares oportunidades iguais de desenvolvimento, mas sim o desejo de parte da emergente burguesia de afrontar a enraizada política oligárquica. Era preciso aumentar o contingente eleitoral, uma vez que o analfabeto era proibido de votar. Por essa razão, as lutas contra o analfabetismo se intensificaram, pois ele era tido como fator preponderante na perpetuação das oligarquias no governo; a alfabetização, então, era útil às transformações político-eleitorais. Sem deixar de considerar que era necessário também preparar as pessoas para a nova ordem econômica (BELLO, 1992, p. 35).

Percebe-se diante do exposto, que em nenhuma das constituições a educação rural foi citada, e infelizmente o “modelo” proposto por estas não se preocupavam pela emancipação e construção da cidadania. Desta forma, a educação rural serviu ao fornecimento de mão de obra

às grandes propriedades rurais. Com o advento da industrialização no Brasil e o aumento da população nas cidades, a educação rural começa a surgir no territorial brasileiro.

Como asseverou Lima (1985), a ênfase dessa modalidade educativa, visava educar o homem do campo para garantir o aumento da produtividade.

Para Kreutz (2008) *apud* Calazans (1993), a educação rural era um “aparelho educativo”, voltado e organizado para a produção.

Podemos perceber que as propostas educativas para o meio rural eram voltadas para o desenvolvimento nacional e a educação tinha uma ênfase profissionalizante, que foi sendo delineada principalmente nos governos militares, reforçando esse papel ao longo desse período. “[...] preparam-no para o cultivo de um produto determinado ou adestram-no para a execução de uma determinada fase do processo produtivo” (FUNDAÇÃO GETÚLIO VARGAS, 1993 *apud* KREUTZ, 2008, p. 8).

Em 1988, a Constituição Cidadã, conforme foi designada, evidencia um processo de redemocratização do país. Em que debates foram organizados em torno de discussões a respeito dos direitos sociais da população brasileira, influenciada pelos movimentos articulados internacionalmente. Entre esses direitos sociais, eram discutidos os direitos das populações camponesas, as discussões versavam sobre os direitos educativos e o compromisso do Estado na promoção da educação para todos. Essas discussões buscavam o respeito as singularidades culturais e regionais, elemento novo, introduzido na educação. Assim, as reformas educativas que desencadearam a criação da *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN)*, Lei n.º 9.394 de 1996, trouxeram como contribuição o reconhecimento da diversidade na educação do campo, bem como o respeito a singularidade, a partir do entendimento do acesso a educação para todos os indivíduos sem qualquer acepção. Acompanhando essas mudanças de paradigmas em 1998, foi criada a *Articulação Nacional por uma Educação do Campo*, que passou a promover e gerir ações em prol da escolarização dos sujeitos do campo no Brasil. Dentre as conquistas alcançadas por esta organização estão a realização de duas importantes Conferências Nacionais.

A *Conferência por uma Educação Básica do Campo* em 1998 e em 2004 e em consequência dessas a instituição em 2002, pelo *Conselho Nacional de Educação (CNE)* das diretrizes operacionais para a educação básica nas escolas do campo e em 2003, a criação do Grupo Permanente de Trabalho de Educação do Campo (GPT) (SECAD, 2004).

A I *Conferência por uma Educação Básica do Campo*, foi realizada em parceria com *Movimento Sem Terra (MST)*, *Universidade Nacional de Brasília (UnB)*, *Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF)*, *Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO)* e a *Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB)*, sendo

considerada um marco histórico, no reconhecimento do campo, como espaço que reivindicava sua autonomia. E por meio da portaria n.º 10 de 1998, foi instituída o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA), que a época estava vinculada ao *Ministério Extraordinário da Política Fundiária*. Já no ano de 2001, esse programa passa a ser parte do *Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA)*, junto ao *Ministério do Desenvolvimento Agrário*. O *Pronera* se torna, de certa forma, um pacto entre o Governo Federal, estados e municípios e entre as instituições de ensino, os movimentos sociais, sindicatos de trabalhadores rurais. com a finalidade educativa, o que foi de grande importância para a educação do campo (BRASIL, 2004).

No ano de 2002, é aprovada a Resolução do CNE/CEB n.º 01 de 03 de abril de 2002, que estabeleceu as *Diretrizes Operacionais da Educação do Campo*. Essa regulação vem consolidando a educação do campo. No entanto, a demora na implementação dessas políticas impediu o alcance e a real efetivação desses direitos.

Já no ano de 2004, foi criada a *Secretaria de educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD)*, que estava vinculada ao *Ministério da Educação*, nesta secretaria, foi instituída a *Coordenação geral da Educação do Campo*, fato que significou, a inclusão, na estrutural federal, de uma instância responsável pelas demandas do campo.

No ano de 2013, foi criado o *Programa Nacional de Educação do Campo (PRONACAMPO)*, vinculado ao *Ministério da Educação*, sob o Decreto n.º 7.352 e instituído pela Portaria n.º 86 em 1 de fevereiro de 2013. A importância desse decreto se dá pela mudança na conjuntura política da educação do campo que deixa de estar vinculada a pasta agrária para se vincular a pasta da educação, ficando evidente a mudança de mentalidade em relação a esse direito que passa a ter um viés mais educativo e menos um viés de educação para o trabalho (MOLINA, 2003).

## 2.PRIMORDIOS DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL BRASILEIRA

Segundo Canesqui (1984, p. 316), entre os anos de 1950 e 1960 houve: “um período áureo da educação sanitária que articulava à saúde e a educação”. De acordo com, a “perspectiva de participação da comunidade nos processos de educação em saúde, da década de 1960 visava mobilizar as populações a cooperarem com os agentes de saúde e os serviços de saúde”. O objetivo dessa educação, era manter a saúde do homem do campo para melhorar a sua produtividade. Por meio de campanhas sobre vermifugação, combate aos parasitas e vacinação.

A Educação Ambiental, tem suas primeiras ações a partir do ano de 1960, no Brasil. Mas, somente em 1970, com o crescimento no âmbito mundial, de ações ambientais e que a expressão “Educação Ambiental”, ganhou força, e teve suas primeiras contribuições, a partir das discussões no ensino superior.

De acordo com Moreira (2005), após sucessivas reformas no campo educativo. A educação em 1970, sob a influência de Paulo Freire, começou a ser organizada por meio de atividades de ensino, a partir da análise da realidade do aluno. Na tentativa de aproximar o aluno ao conhecimento. Mas para o autor a formação do professor nesta época comprometia o processo, já que não havia uma equanimidade no Brasil, pela sua diversidade e extensão. Além disso, grande parte da população brasileira não tinha condições de acesso e permanência na escola. E esse período é marcado por repetência e evasão escolar.

No ano de 1968, após a repercussão mundial do livro de *Rachel Carson, Primavera Silenciosa* (1962), em que a autora denuncia a morte de pássaros pelo uso indiscriminado de defensivos agrícolas e que aponta para riscos eminentes na saúde da população americana. Bem como uma preocupação crescente com a desigualdade social, é criado o *Clube de Roma*, composto por dez países que se reuniam para discutir “a pobreza e a exteriorização do meio ambiente”. Em 1972, é publicado o livro “*Limites do Crescimento*”, que ganhou grande projeção na *Conferência das Nações Unidas sobre Ambiente Humano*, discutindo a finitude dos recursos naturais. No mesmo ano ocorreu a *I Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente e Desenvolvimento em Estocolmo-Suécia*, sendo instituída, a Educação Ambiental”, com base em princípios, estabelecidos, a partir do *Programa Internacional de Educação Ambiental*, enquanto direito difuso e coletivo. “Transformando a Educação Ambiental em um mecanismo de conscientização da população” (LOUREIRO, 2004, p. 13-16).

Registrou-se o enfoque interdisciplinar com: “caráter escolar e extra-escolar que envolva todos os níveis de ensino e se dirija ao público em geral com vista, medidas simples dentro das possibilidades para ordenar e controlar o meio ambiente” O “caráter extra-escolar”, foi um dos aspectos significativos que marcaram a reunião, demonstrando a necessidade do envolvimento de todos os segmentos para que se atinja a finalidade de proteção ao meio ambiente (MENDONÇA, 2006, p.89).

Em 1977, em *Tbilisi na Geórgia (Ex-URSS)*, ocorreu a *Conferência Intergovernamental sobre Educação Ambiental*, que formalizou a *Declaração sobre Educação Ambiental*, consolidando o conceito de interdisciplinaridade.

Em 1984 a *Comissão Mundial de Meio Ambiente e Desenvolvimento* formou-se procurando criar um novo modelo de desenvolvimento econômico, unificando a preservação e o uso racional dos recursos naturais, e em 1987 foi publicado o *Relatório*, intitulado, “*Nosso Futuro Comum*”, comumente conhecido por *Relatório Brundtland*, ratificando o conceito de “desenvolvimento sustentável”, que se constitui em um “processo que atende às necessidades do presente sem comprometer as gerações futuras”. Posteriormente essa afirmação seria inserida integralmente na Constituição Federal Brasileira no seu artigo 225 (BRASIL, 1988).

Em 1988, ocorreu o *Seminário Latino Americano em Buenos Aires* na Argentina e entre as recomendações desse, estava a de que, a educação, deve fazer parte da política ambiental dos países, adaptando-se as características “culturais específicas das populações envolvidas no processo educativo”, considerando, “o contexto de subdesenvolvimento dos países da América do Sul”. E se transformar num instrumento idôneo para a integração e apoio mútuo entre os países da América Latina. Salientou-se a necessidade de criação de “um novo estilo de desenvolvimento econômico, igualmente social e a conservação de recursos naturais, capaz de propiciar relações mais humanas, fraternas e justas”. Assim a “Educação Ambiental”, deveria “reorientar a educação para o desenvolvimento sustentável de forma a compatibilizar objetivos sociais, preservação ambiental e crescimento econômico” (GUIMARÃES, 2000, p. 94).

Na *Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente e Desenvolvimento* realizada na cidade do Rio de Janeiro em 1992 a *ECO-92* foi ratificada a *Declaração de Estocolmo* por 179 países, como resultado mais importante foi criada a *Agenda 21 (AGENDA 21 GLOBAL, NACIONAL, LOCAL E INDIVIDUAL)*, que norteiam à defesa da integridade do meio ambiente a partir da educação ambiental e como consequência a criação de uma nova ética ambiental, como um instrumento para as práticas educativas e conceituação da sustentabilidade (RIBAS e NOVAES, 2000).

A Educação Ambiental surgiu como fruto da necessidade de transformação no seio da sociedade, no entanto, o desenvolvimento sustentável irá depender de forma incisiva do desempenho de ações políticas. Tendo em vista que, quando falamos de preservação, não significa somente uma natureza intocada, mas numa utilização responsável dos recursos naturais, de forma inteligente e integrada. Tendo consciência que os recursos são esgotáveis e muitos não são renováveis (MININNI-MEDINA, 2000). Dentro deste contexto, circunscreve-se a necessidade premente de uma mudança de comportamento. No consumo exacerbado, na forma do homem se relacionar com a natureza e com os outros. Bem como uma necessidade de promover ações dentro do modelo de sustentabilidade. Desenvolver modelos de gestão

responsáveis pelos recursos, tanto na utilização da matéria prima, uso e descarte. E para isso a educação ambiental e de fundamental importância, para se modificar a cultura e comportamentos arraigados na humanidade, que até então, não havia refletido sobre os danos ambientais.

“O diálogo sobre o ambiente através do aprendizado teórico e vivencial dos alunos é fundamental para que esses repensem seus conceitos e elaborem seus próprios enunciados e propostas” (MEYER, 1991, p. 44).

Tabanez (1996), estudou sobre a importância da educação ambiental no cotidiano escolar para ensinar sobre a conservação ambiental e dos recursos naturais, uma vez que esse conhecimento tem uma ação direta sobre a comunidade local, aumentando a autocrítica e a autoestima, gerando um desejo de preservar as “riquezas locais”.

Mergulhão e Vaski (1998), no mesmo sentido afirmam que o contato com a natureza em contraste com o aprendizado somente na sala de aula, ajuda a estimular a curiosidade e estimulam o aprendizado por meio da experiência, no contato com a natureza.

Sorrentino (1995), fez uma classificação entre as principais correntes sobre a Educação Ambiental, definindo-as em:

- Conservacionista: a educação ambiental que possui a vertente conservacionista, tem por objetivo o ensino da preservação dos recursos naturais intocados, protegendo flora e fauna da degradação.
- Educação ao ar livre: formado por naturalistas, espeleólogos, escoteiros, alpinistas e educadores que por meio do contato com a natureza buscam ensinar a educação ambiental.
- Gestão ambiental: o seu interesse é político, participam os movimentos sociais, de defesa dos recursos naturais e tem por escopo a resolução dos problemas socioambientais.
- Economia-Ecológica: inspira-se no conceito de eco-desenvolvimento e é usado como um tipo de modelo teórico-metodologia por diversos organismos internacionais como *Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente (PNUMA)*, *World Wide Fund for Nature (WWF)*, *Banco Internacional para a Reconstrução e o Desenvolvimento (BIRD)*, entre outros. Como a sustentabilidade nas ações que envolva as ações destes organismos com projetos que gerem menos impactos ambientais.

Reigota (2008), explicou que predomina a ênfase biológica sobre as demais correntes da educação ambiental, uma vez que por se tratar da preservação ambiental e dos recursos biológicos assuntos que já fazem parte do programa da biologia que estuda os ecossistemas, a fauna e flora enquanto se distancia um pouco de outras matérias como português e matemática.

Sendo uma temática complexa, multifacetada que envolve diversos fatores, não somente o conhecimento estático, puro e limitado sobre as questões ambientais.

Carvalho (2005, p. 21), discutiu as tendências das propostas da Educação Ambiental que são “marcadas por características conservacionistas, individualistas e comportamentalista”. Essas concepções reduzem a conservação da natureza à questão ambiental. E muitas vezes, se esquecem que a sustentabilidade, tem que ser pensada a partir da política, da gestão democrática e do acesso a todos esses recursos.

Infelizmente, essa compreensão reducionista, não conseguem reverter os processos de degradação, pois enfoca apenas as mudanças individuais na conservação ambiental. Inexistindo a preocupação em mudar a cultura e construir novos valores, por meio de programas e projetos educativos que se estabeleçam nas práticas do cotidiano.

Sorrentino (1995, p. 87), defenderam uma; “Educação Ambiental articulada com os novos movimentos sociais, comprometida com a democracia, à participação social fundada na cidadania”.

A Educação Ambiental propiciou o aumento de conhecimentos, e a mudança de valores e aperfeiçoamento de habilidades. Condições básicas para estimular maior integração e harmonia dos indivíduos com o meio ambiente inovador, em dois níveis: formal e não formal. Assim a Educação Ambiental deve ser acima de tudo um ato político voltado para a transformação social. O seu enfoque deve buscar uma perspectiva holística, que relaciona o homem, a natureza e o universo, tendo em vista que os recursos naturais se esgotam e que o principal responsável pela sua degradação é o homem (PÁDUA e TABANEZ, 1998, p. 11).

De acordo com Sorrentino (1995, p. 86), “os grandes desafios para os educadores ambientais são, de um lado, o resgate e o desenvolvimento de valores e comportamentos e de outro, o estímulo a uma visão global e crítica das questões ambientais e a promoção de um enfoque interdisciplinar que resgate e construa saberes”.

A Educação Ambiental, deve ter em foco, uma discussão que seja:

- Democrática: que envolve os docentes, discentes, comunidade escolar (suporte técnico administrativo) e a sociedade (familiares e outros atores envolvidos no processo escolar). Busca garantir a participação social e reprimir tendências práticas excludentes, autoritárias e elitistas.
- Participativa: que estimula a participação de todos os sujeitos, tanto no planejamento, como na execução de propostas que possam ser pensadas e formuladas com a finalidade de apresentar soluções aos problemas vividos pela comunidade. Que se justifica pelo

reconhecimento de aspectos intrínsecos e contraditórios no modelo vigente buscando compatibilizar a realidade a realidade social e ambiental.

- Crítica: aquela que exercita a capacidade de questionar. De julgar, de avaliar e de refletir de forma dialógica a realidade ambiental, dentro de um contexto social, visando a autonomia dos sujeitos e sua capacidade de intervir no meio ambiente.
- Transformadora: que busca a politização e busca modificar as relações sociais e o bem público.
- Dialógica: Ressalta a importância do dialogo como essência da educação libertadora.
- Multidimensional: é a que integra os diversos aspectos da realidade, tendo em si, as noções de multiplicidade, diversidade e complementariedade que compõem a complexidade da própria vida.
- Ética: que busque o resgate e a construção de uma ética, que priorize a defesa da vida, solidariedade e da sustentabilidade. Pressupõe a crítica às práticas estabelecidas socialmente nas relações entre homem e meio ambiente, bem como a compatibilização dos consensos pautados na participação social-ética, defesa da vida e responsabilidade.

A educação ambiental deve ser: dialógica, participativa e cooperativa. De forma, a se tornar um instrumento de defesa do meio ambiente por meio do habito social como valor a ser alcançado e sustentado no presente e para o futuro. Privilegiando soluções de baixo custo e com forte apelo comunitário.

Para Hammes (2004), o processo educativo, deve ser numa proposta socioconstrutivista, que busca a contextualização local, o planejamento participativo como fato gerador de uma prática socioambiental e a flexibilização para a adaptação metodológica que melhor concentre as estratégias para a educação ambiental.

Assim a educação ambiental, tem um caráter formador, que busca construir valores de civilidade e humanidade e deve instrumentalizar o individuo a agir de forma autônoma e comprometida (BONOTTO, 2008).

Tem como objetivo contribuir para a formação de indivíduos críticos e reflexivos capazes de repensar sua própria prática social. Busca-se a implantação de uma ética que tenha como base a reflexão da complexidade da prática social para, a partir dela seja constituída sob o ponto de vista novo, ecológico no sentido de um embate democrático entre ideias e projetos que estimulem o indivíduo a problematizar suas necessidades reais, buscando, mais que riqueza material, novas relações com os outros, novas formas de tratar à diversidade, empreendendo uma crítica radical a modernidade e valorizando a prática social numa perspectiva ética e ecológica (CARVALHO, 2005, p.55).

Para isto é necessária uma construção dialógica entre conhecimento sócio histórico-construído, além de uma cultura vivencial, ética e social que buscam imprimir à prática ambiental um caráter contestador, contextualizado e responsável. A educação é mediadora da atividade humana, que articula teoria e prática. A apropriação da educação ambiental pelos sujeitos é um movimento de transmissão, crítica e transformação da realidade humana (JANKE e TOZONI-REIS, 2008).

Educação Ambiental tem caráter transformador e emancipatório, desvinculando das esferas ideológicas e de alienação pela possibilidade do diálogo entre diferentes e da construção e compreensão da realidade concreta e sua dinamicidade. É consenso que, dentre as atribuições da Educação Ambiental está a necessidade de que as pessoas envolvidas no processo educativo tornem-se agentes transformadores dinâmicos integrativos no quais os indivíduos e a comunidade tomam consciência do seu meio ambiente e adquirem o conhecimento, os valores, as habilidades, as experiências e a determinação para que se tornem aptos a intervir na resolução de seus problemas ambientais e transformador, ou seja, capaz de levar às mudanças de atitudes, buscando a revisão das relações do ser humano com o seu meio, e a adoção de novas posturas individuais e coletivas em relação ao meio ambiente para a consolidação de uma nova ordem ambientalmente sustentável, participativo despertando e estimulando o envolvimento nos processos coletivos (LOUREIRO, 2004, p. 14).

A Educação Ambiental, busca ser difusa e ultrapassa os limites da educação tradicional, envolvendo toda a sociedade. Compreendendo o meio ambiente em seus múltiplos aspectos e abrangências.

Reigota (2008), questionou sobre a função da educação ambiental como educação pública, cujos princípios fundamentais são a cidadania e a ética. Apontando alguns dos desafios para a formação de uma nova geração de educadores ambientais. Afirmando ainda que Educação Ambiental tornou-se importante no contexto hodierno e conquistou a sua legitimidade nos espaços políticos e científicos.

Os educadores têm um papel estratégico e decisivo na inserção da Educação Ambiental no cotidiano escolar, qualificando os alunos para um posicionamento crítico da crise socioambiental, tendo como horizonte a transformação de hábitos e práticas sociais e a formação de uma cidadania ambiental que os mobilize para a questão de sustentabilidade no seu significado mais abrangente. As premissas técnicas em torno do diálogo de saberes entre educação e meio ambiente, nas suas múltiplas dimensões e como campo teórico em construção tem sido apropriado de formas diferentes pelos educadores, que buscam uma nova transversalidade de saberes, um novo modo de pensar, pesquisar e elaborar conhecimento que possibilitem integrar teoria e prática. As práticas educacionais são partes da necessidade social (JACOBI, 2005, p. 07).

Segundo Leff (2001), a formulação do processo educativo deve enfatizar um procedimento crítico e criativo. Que considere analisar as relações ecológica, social e econômica, para atuar de forma global.

De acordo com Jacobi (1997, p.03), o objetivo é de priorizar “novas atitudes e comportamentos face ao consumo na nossa sociedade” e “estimular a mudança de valores individuais e coletivos” isso requer, “um pensamento crítico” e, portanto “um posicionamento ético político” que busca “sua fundamentação enquanto projeto educativo que pretende transformar a sociedade”.

Loureiro (2004), observou dois eixos da Educação Ambiental, um conservador e outro emancipatório. A primeira abordagem é pautada numa visão reformista com propostas instrumentais, em que se observa o mesmo *modus operandi com ações simplistas e reducionistas*.

A abordagem emancipatória tem por referenciais o pensamento de Freire (1984) e Giroux (1992), no campo educacional e no que concerne à educação ambiental, Morin (2003) e Leff (2001). O pensamento crítico busca a apreensão da realidade de forma dialógica que promova uma ação reflexiva e politizada da problemática ambiental que se dá de forma participativa com ênfase nas práticas sociais.

A educação ambiental sob esta abordagem enfrenta a fragmentação do conhecimento. Priorizando as trocas mútuas entre os múltiplos saberes. E parte de um processo intelectual, ativo, dialético, de interação constante, num processo de recriação e reinterpretação das informações, conceitos e significados.

### 3. A EDUCAÇÃO RURAL-AMBIENTAL

O desafio da educação rural-ambiental, hoje é de que ela seja emancipadora como defendida por *Paulo Freire*. Pois conforme estudamos, esta forma de educar, muitas vezes foi planejada de forma a desconsiderar e descontextualizar, o local na qual se processa a prática a qual se deseja empreender. Tem que se levar em consideração os sujeitos na sua singularidade e pluralidade, bem como suas práticas históricas, identitárias, sociais e por fim pedagógicas.

A educação é um processo libertador, capaz de modificar a cultura, a política e a organização da sociedade. Nesse sentido, a educação rural foi sempre ideologicamente planejada pelo Ministério da Agricultura e pela elite agrária brasileira, imbuída de uma ideia de que os filhos dos agricultores familiares teriam uma educação que promovesse o progresso, o

desenvolvimento da região e, conseqüentemente, do país. No entanto, a educação ofertada serviu, apenas, e tão somente, para legalizar e legitimar práticas de dominação e escravidão moderna dos trabalhadores.

Para Freire (2011, p. 35), “a educação é processo socio libertador, e se faz verdadeira pedagogia capaz de construir a nova cultura, a nova política, a nova história na práxis dos (as) educandos (as) como sujeitos”. É uma “práxis amorosa que nasce da nova lei, centrada na ética em favor da vida e do respeito às diferentes culturas, que organiza o povo, promove a autonomia e a liberdade possibilitando a esperança em sonhar”.

Nesse sentido, a educação rural foi sempre ideologicamente planejada pela elite agrária brasileira, imbuída de uma ideia de que os filhos dos agricultores familiares teriam uma educação que promovesse o progresso e o desenvolvimento. No entanto, a educação ofertada serviu, apenas, e tão somente, para legalizar e legitimar práticas de dominação.

Fernandes e Molina (2005, p. 11), defendem “o campo como espaço de particularidades e matrizes culturais. Esse campo é repleto de possibilidades políticas, formação crítica, resistência, mística, identidades, histórias e produção das condições de existência social”. E não pode ser contextualizado fora da prática ambiental que protege os recursos. E faz com que o homem do campo os utilize de forma sustentável e eficiente. Pois conforme foi discutido e a partir do alinhamento dessas duas vertentes que a educação rural-ambiental se processa não sucumbindo as praticas capitalistas excludentes, mas a partir de praticas socialmente justas.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Educação Rural foi concebida como ideologia de dominação, mas se consolidou a partir das lutas dos movimentos sociais. A educação ambiental surgiu com um caráter libertador, que favorece a compreensão e desvela as determinações da realidade humana, de forma a reconstruir em si valores de civilidade e humanidade constituídos histórico-socialmente. Assim hoje, as duas não devem mais andar lado a lado. Mas devem ser vistas como uma só. Porque sem o meio ambiente o campo não se sustenta. E a educação ambiental precisa de muito apoio hoje dos diversos segmentos e movimentos sociais para continuar sobrevivendo.

Deve-se dar condições ao indivíduo para que, este, possa compreender e agir de forma autônoma sobre sua própria realidade. E preciso uma formação de indivíduos críticos e reflexivos capazes de repensar sua própria prática social.

Busca-se a implantação de uma ética que tenha como por objetivo uma reflexão da complexidade da prática social para, a partir dela seja constituída sob o ponto de vista novo, ecológico no sentido de um embate democrático entre ideias e projetos que estimulem o indivíduo a problematizar suas necessidades reais, buscando, mais que riqueza material, novas relações com os outros, novas formas de tratar à diversidade, empreendendo uma crítica radical a modernidade e valorizando a prática social numa perspectiva ética e ecológica, inserida no campo. Para isto é necessária uma construção dialógica entre conhecimento sócio histórico, construído também pela vivencia cultural, ética e social para imprimir à prática rural-ambiental um caráter contestador, contextualizado e responsável.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARROS, L. A.; LIHTNOV, D. D. **Reflexões sobre a educação rural e do campo: as leis, diretrizes e bases do ensino no e do campo no Brasil.** 2016.

BELLO, L. de P. **História da Educação no Brasil.** Disponível em: <http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/>. Acesso em 20 mar. 2017.

BONOTTO, D. M. B. Contribuições para o trabalho com valores em educação ambiental. **Ciência e Educação**, vol. 14, n.º 2. 2008. p. 295-306.

BRASIL. **Conselho Nacional de Educação.** Resolução nº 1, de 03 de abril de 2002. Institui diretrizes operacionais para a educação básica nas escolas do campo. Brasília: CNE/CEB, 2002. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me4533.pdf>. Acesso em: 4 abr. 2019.

BRASIL. **Censo da Educação.** 2019. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me4533.pdf>. Acesso em: 4 abr. 2019.

BRASIL. **Decreto 7.352, de 4 de novembro de 2010.** Dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronera). Diário Oficial da União, Brasília, Sessão1, 5 nov. 2010.

BRASIL. **Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA).** Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronera): manual de operações. Brasília, 2004. Disponível em: [http://www.incra.gov.br/portal/arquivos/projetos\\_programas/0127102302.pdf](http://www.incra.gov.br/portal/arquivos/projetos_programas/0127102302.pdf). Acesso em: 26 de junho de 2015.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: nova LDB – Lei nº 9.394/96** de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. **MEC Programa Nacional de Educação do Campo: Pronacampo.** Brasília/ DF: MEC, Março de 2012. Disponível em <http://www.consed.org.br/images/phocadownload/pronacampo.pdf>. Acesso em 26 de junho de 2015.

BRASIL. **Portaria nº 391, de 10 de maio de 2016.** Estabelece orientações e diretrizes aos órgãos normativos dos sistemas de ensino para o processo de fechamento de escolas do campo, indígenas e quilombolas. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil: seção 1, Brasília, DF, edição 89, p. 40, 11 maio 2016.

BRASIL. **Secretaria de Educação Média e Tecnológica.** Referências para uma política nacional de educação do campo: caderno de subsídios. Brasília, DF: SEMT, 2004.

CANESQUI, A. M. Trajetória da educação popular nas instituições estaduais de saúde. In: **Perspectivas e Dilemas da Educação Popular.** PAIVA, V. (org.). Rio de Janeiro: Edições Graal, 1984. p. 315-324.

CALAZANS, M. J. C. Para compreender a educação do Estado no meio rural. In: DAMASCENO, M. N.; THERRIEN, J. (org.). **Educação e escola no campo.** Campinas: Papyrus, 1993. p. 16.

CARVALHO, I. Os sentimentos do “ambiente”: a contribuição da hermenêutica a pedagogia da complexidade. In: LEFF, E. (org.). **A complexidade ambiental.** São Paulo: Cortez, 2005.

FERNANDES, B. M. In: SANTOS, C. A. (Orgs.). **Educação do Campo: campo políticas públicas educação.** Inra, MDA/NEAD, 2008.

FREIRE, P. **Educação como prática de liberdade.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia.** São Paulo: Paz e Terra, 1984.

GIROUX, H. **Escola crítica e política cultural.** São Paul: Cortez, 1992, 104 p.

GUIMARÃES, M. **Educação ambiental, no consenso um embate?** Campinas-SP: Papyrus, 2000. 94p.

HAMMES, V. S. **Proposta Metodológica de macroeducação.** Vol 2°. São Paulo: Embrapa, 2004.

JACOBI, P. R. Meio ambiente urbano e sustentabilidade: alguns elementos para a reflexão. In: CAVALCANTI, C. (org.). **Meio ambiente, desenvolvimento sustentável e políticas públicas.** São Paulo: Cortez Editora, 1997.

JANKE, N.; TOZONI-REIS, M. F. de C. Produção coletiva de conhecimentos sobre qualidade de vida por uma educação ambiental participativa e emancipatória. **Ciências & Educação.** Vol. 14, nº 1, 2008. p.147-157.

KREUTZ, I. T. L. **Educação rural: política pública e a educação que interessa ao Movimento dos Trabalhadores Rurais sem Terra.** In: Simpósio Nacional De Educação, 1.; Semana da Pedagogia, 2008, Cascavel, PR. **Anais [...].** Disponível em: <http://docplayer.com.br/19600808-Educacao-rural-politicapublica-e-a-educacao-que-interessa-ao-movimento-dos-trabalhadores-rurais-semterra.html>. Acesso em: 4 set. 2018.

LEFF, E. **Epistemologia ambiental.** São Paulo: Cortez, 2001.

LIMA, G. Z. **Saúde escolar e educação.** São Paulo: Cortez, 1985.

LOUREIRO, C. **Trajetória e fundamentos da educação ambiental.** São Paulo: Cortez, 2004.

MARTINS, J.S. (Org.). **Introdução Crítica à Sociologia Rural.** São Paulo: Ed. Hucitec, 1986.

MENDONÇA, S. R. A dupla dicotomia do ensino agrícola no Brasil (1930-1960). **Estudos Sociedade e Agricultura,** v. 14, n. 1, p. 88-113, abr. 2006.

MERGULHÃO, M. C.; VASAKI, B. N. G. **Educando para Conservação da Natureza**. São Paulo: EDUC, 1998.

MININNI-MEDINA, N. Breve histórico da Educação Ambiental. In: PADUA, S.; TABANEZ, M. (org.). **Educação Ambiental: caminhos trilhados no Brasil**. Brasília-DF: IPE/MMA, 2000.

MEYER, M. A. Z. **Educação Ambiental: uma proposta pedagógica em aberto-tema: Educação Ambiental**. Vol. 49º, Brasília: INEP, 1991. p. 41-46.

MOLINA, M. C. A contribuição do Pronera na construção de políticas públicas de educação do campo e desenvolvimento sustentável. 2003. **Tese (Doutorado em Desenvolvimento Sustentável)**-Centro de Desenvolvimento Sustentável da Universidade de Brasília, Brasília, 2003.

MOREIRA, R. J. (Org). **Identidades sociais**. Ruralidades no Brasil contemporâneo. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

MORIN, E. *et al.* **Educar na era planetária**. São Paulo: Cortez, 2003.

PÁDUA, S.; TABANEZ, M. (orgs.). **Educação ambiental: caminhos trilhados no Brasil**. São Paulo: Ipê, 1998.

PILETTI, Claudino. **História da Educação no Brasil**. 2ª ed. São Paulo: Ática, 1986.

REIGOTA, M. A dos S. **Cidadania e Educação Ambiental** Psicologia e Sociedade. 20ºed. Especial, 2008. p. 61-69.

RIBAS, O.; NOVAES, P. C. (Coord.). **Agenda 21 brasileira: bases para discussão**. Brasília-DF: MMA/PNUD, 2000.

SORRENTINO, M. Universidade, formal ambiental e educação popular. In: **Temas em educação**. João Pessoa: PBUFPB, 1995. p. 85-89.

TABANEZ, M. F. A eficácia de um curso de educação ambiental não formal para professores numa área natural. Estação Ecológica dos Catetos- SP. Vol. 8. São Paulo: **Revista do Instituto Florestal de São Paulo**, 1996. p. 71-88.

TOZONI-REIS, M. F. C. **Educação ambiental: natureza, razão e história**. Campinas: Autores Associados, 2004.

UNESCO. **Década das Nações Unidas da Educação para um Desenvolvimento Sustentável, 2005-2014**: documento final do esquema internacional de implementação. Brasília: UNESCO, 2005. 120p.

WCED. **World Comission on Environment and Development**. Our Commom Future Oxford: oxford University Press, 1987.