

# A PRESENÇA DE PAULO FREIRE EM TRABALHOS DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL CRÍTICA QUE SE ARTICULAM À EDUCAÇÃO DO CAMPO<sup>1</sup>

Juliana Rezende Torres<sup>2</sup>

Néli Suzana Quadros Britto<sup>3</sup>

**Resumo:** A Educação Ambiental Crítica, a Educação do Campo e a Pedagogia Freireana fundam-se em premissas que denunciam o modelo de organização capitalista que rege a produção e reprodução da vida em sociedade, visando anunciar a emancipação dos sujeitos. Esta pesquisa identificou artigos de Educação Ambiental Crítica articulados à Educação do Campo que têm Paulo Freire como referencial, tendo em vista explicitar o contexto em que o autor é situado nesta articulação. Foi realizada pesquisa bibliográfica em três periódicos de Educação Ambiental e três anais de eventos de Educação/Educação Ambiental, entre 2010 e 2019, e analisados nove artigos. Os dados revelaram que o referido autor se situa nos *lôcus* formação de professores e práticas educativas na articulação entre Educação Ambiental e Educação do Campo, a partir das obras Pedagogia do Oprimido e Pedagogia da Autonomia.

**Palavras-chave:** Formação de Professores; Práticas educativas; Pedagogia Freireana.

---

<sup>1</sup> O presente artigo resulta de uma pesquisa de pós-doutoramento realizada pela primeira autora e supervisionada pela segunda, na linha de Formação de Professores, do Programa de Pós-Graduação em Educação Científica e Tecnológica, da Universidade Federal de Santa Catarina.

<sup>2</sup> Universidade Federal de São Carlos campus Sorocaba. E-mail: julianart@ufscar.br,

Link para o Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3083345943491817>

<sup>3</sup> Universidade Federal de Santa Catarina. E-mail: neli.s.b@ufsc.br,

Link para o Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7872652524768829>

Revbea, São Paulo, V. 17, Nº 3: 392-415, 2022.

**Abstract:** Critical Environmental Education, Rural Education and Freirean Pedagogy are based on premises that denounce the model of capitalist organization that governs the production and reproduction of life in society, aiming to announce the emancipation of subjects. This research identified Critical Environmental Education articles linked to Rural Education that have Paulo Freire as a reference, in order to explain the context in which the author is situated in this articulation. Bibliographic research was carried out in three Environmental Education journals and three annals of Environmental Education/Education events, between 2010 and 2019, and nine articles were analyzed. The data revealed that the aforementioned author is located in the locus of teacher training and educational practices in the articulation between Environmental Education and Rural Education, based on the works Pedagogy of the Oppressed and Pedagogy of Autonomy.

**Keywords:** Teacher Training; Educational Practices; Freirean Pedagogy.

## Introdução

A Educação Ambiental (EA) pode ser compreendida de diferentes maneiras desde a sua gênese junto ao movimento ambientalista da década de 1960 até a atualidade. De acordo com Layrargues e Lima (2014) a EA pode ser compreendida a partir de três macrotendências político-pedagógicas: *conservacionista*, *pragmática* e *crítica*. As duas primeiras podem ser caracterizadas como *conservadoras* no sentido desta concepção de EA ser pautada em princípios voltados à adaptação dos seres humanos ao sistema capitalista vigente sem questionar seu modo de produção e reprodução da vida em sociedade, cuja concepção de ser humano é como agente externo ao meio ambiente. Já a macrotendência crítica de EA entende o ser humano como sendo parte do próprio ambiente, no sentido de que ao interferir nele, ao mesmo tempo, é também influenciado por ele.

Daí que os princípios e fundamentos da EA Crítica voltam-se ao questionamento dos padrões vigentes no atual modelo de sociedade pautado pela exploração do trabalho humano, pela *mais valia*, pela desigualdade e injustiça social, causando conflitos socioambientais e insustentabilidade em todas as esferas da vida no planeta, levando para situações de opressão.

Alinhados aos princípios de uma *práxis* transformadora da realidade concreta, é possível associar os fundamentos da Educação do Campo (EdC), nascidos no seio das lutas dos movimentos e lideranças sociais, os quais buscam uma política específica de formação de professores do campo, e uma educação humanizadora que considere as

[...] populações do campo: os agricultores familiares, os extrativistas, os pescadores artesanais, os ribeirinhos, os assentados e acampados da reforma agrária, os trabalhadores assalariados rurais, os quilombolas, os caiçaras, os povos da florestas, os caboclos e outros [...] (BRASIL, 2010, s/p).

As lutas pela educação e direito à terra têm seu marco, no Brasil, em 1997, durante a realização do I Encontro Nacional de Educadores da Reforma Agrária (ENERA) e seu ápice, em 2006, com a implantação de experiências pilotos de quatro cursos de Licenciatura em Educação do Campo, na UFMG, UnB, UFBA e UFS<sup>4</sup>. Em 2008 e 2009 novos editais foram lançados pelo Ministério da Educação (MEC) e outras 32 Instituições de Ensino Superior (IES) públicas passam a ofertar a Licenciatura em Educação do Campo. Atualmente são 42 cursos, no país (COAN, 2020).

Assim, a expressão *Educação do Campo* identifica um projeto de educação e de formação dos sujeitos do campo, visando ajudar o desenvolvimento pleno do ser humano, na sua humanização e inserção crítica na dinâmica da sociedade de que faz parte (CALDART, 2012).

A pedagogia freireana traz em seu bojo uma concepção de educação libertadora com potencialidade de fundamentar concepções de sujeito, de ambiente, de conhecimento, de ciência e de currículo em uma perspectiva crítico-transformadora, ou seja, humanizadora e emancipatória. Daí que a dinâmica freireana de investigação e redução temática para a obtenção de temas geradores (FREIRE, 1987) carrega ontologicamente a potencialidade de efetivar práticas curriculares e didático-pedagógicas crítico-transformadoras, na sociedade contemporânea, que urge por processos de mudança cultural, social e material, na direção da humanização e da emancipação dos sujeitos. Consideramos que o trabalho educativo em torno dos temas geradores de Freire está para além do que comumente é considerado como “método Paulo Freire”, compreendendo um *quefazer* metodológico ancorado em uma perspectiva epistemológica e filosófica pautada pelo materialismo histórico-dialético, na busca da identificação de contradições socioculturais e naturais via processo de investigação temática.

Portanto, os três campos educacionais apresentam princípios e fundamentos que se aproximam de uma perspectiva filosófica e epistemológica pautada pelos pressupostos do materialismo histórico-dialético. Nesse contexto, o presente artigo objetiva identificar artigos de EA Crítica articulados à Educação do Campo que têm Freire como referencial teórico, para em seguida analisá-los com vistas a compreender o contexto em que Freire é referenciado. A identificação do *lôcus* de intersecção entre Freire, EA Crítica e EdC faz-se relevante para o desenvolvimento e aprofundamento teórico-metodológico das pesquisas que buscam articulações entre estes campos educacionais. Um olhar mais apurado se dará ao processo de obtenção de temas geradores, nas pesquisas. Recentemente, em agosto de 2020 foi publicado o dossiê *Pesquisa e Práticas em Educação Ambiental e Educação*

---

<sup>4</sup> A saber:

UFMG – Universidade Federal de Minas Gerais

UnB – Universidade de Brasília

UFBA – Universidade Federal da Bahia

UFS – Universidade Federal de Sergipe

Revbea, São Paulo, V. 17, Nº 3: 392-415, 2022.

do Campo, organizado por Vanessa Andreoli e Marcelo Gules Borges, na Revista *Ambiente & Educação*. Isso demonstra que a articulação entre estes campos está em voga. Freire foi referenciado em 10 dos 17 artigos publicados neste dossiê.

### **Educação Ambiental Crítica articulada à Educação do Campo a partir de Freire**

Para a construção da fundamentação teórica deste trabalho foi feita a revisão de literatura dos 17 artigos do dossiê mencionado. Dos 10 artigos que referenciaram Freire a partir das articulações entre EA Crítica e EdC, 4 deles apenas fizeram menção a Freire, em um ou outro parágrafo do texto, enquanto os outros 6 serão aqui apresentados e discutidos a seguir por buscarem aprofundamentos teóricos freireanos para pensar a articulação entre EA Crítica e EdC.

Ferreira, Pereira, Logarezzi (2020) adotam a concepção de EA dialógico-crítica a qual foca sua ação no aspecto dialógico em articulação ao crítico, priorizando as relações sociais, sendo que tanto o *diálogo igualitário* como o *trabalho criativo* são categorias-chave para a transformação socioambiental. No âmbito dessa concepção de EA, os autores referenciaram Freire, no que tange as categorias: *inédito viável*, *denúncia-anúncio*, *superação das situações-limite via atos-limite*, *humanização*, *dialogicidade* e *críticidade do processo educativo*. Ao discorrerem sobre o papel dos sujeitos oprimidos ao atuarem no sentido de superação das contradições socioambientais existentes, traçaram relações com a EdC, ao mencionarem a importância de os coletivos de intelectuais orgânicos construir processos contra hegemônicos, mediante a produção de conhecimentos que podem contribuir para a formação de novos paradigmas. Assim, no contexto da EdC, Freire é referenciado pelos autores para denunciar a educação rural, entendida como educação bancária. Freire é ainda referenciado no contexto do entendimento do que seja o *trabalho*, caracterizado como princípio educativo, ou seja, “*atividade que produz os meios de existência humana e pela qual o ser humano se faz e se refaz, resultando num aperfeiçoamento de sua potencialidade de buscar Ser Mais, no sentido freiriano*” (FERREIRA; PEREIRA; LOGAREZZI, 2020, p.436). Os autores ainda destacam que a EdC é também “*parte do processo e resultado de práticas constantes e reflexões pautadas na pedagogia do oprimido (FREIRE, 2001), na pedagogia socialista (Pistrak e Makarenko), na pedagogia da alternância e na pedagogia do movimento (MST)*” (FERREIRA; PEREIRA; LOGAREZZI, 2020, p.438). Por fim, pontuaram que a palavra verdadeira, o ouvir atento, a denúncia das contradições e opressões, neste caso, são pressupostos freirianos importantes para a eliminação de situações opressoras.

Bicalho e Jadejiski (2020) discutiram a EA no contexto do Centro Estadual Integrado de Educação Rural de Águia Branca (CEIER-AB), a partir da investigação de quais questões ambientais foram trabalhadas pelos/as educadores/as junto à uma turma do 3º ano do Ensino Médio Integrado ao

Curso Técnico em Agropecuária (filhos de camponeses que desenvolvem a agricultura familiar), buscando as percepções ambientais desses/as educadores/as e educandos/as sobre tais questões. Os autores consideraram que o princípio educativo defendido pelo CEIER-AB é a agroecologia, alicerçada em estudos e aprofundamentos que partem de temas geradores (TG), sob inspiração freireana – os quais, em sua grande maioria, estão diretamente correlacionados às questões ambientais, sobretudo à agroecologia. Os autores coletaram dados via aplicação de questionário, observação da rotina da escola, acompanhamento de aulas, planejamentos e conversas com educandos/as e profissionais da escola. As respostas do questionário (quais questões ambientais são contempladas nos estudos a partir dos Temas Geradores?) foram utilizadas para observar e refletir as marcas das percepções ambientais dos sujeitos da pesquisa. Segundo os autores,

[...] tanto os educandos quanto os educadores concordam que as questões ambientais foram significativamente trabalhadas nos TG. [...] os trabalhos com os TG desenvolvidos no CEIER-AB articulam-se com diversas questões ambientais relacionadas ao uso consciente e à preservação do meio ambiente (BICALHO; JADEJISKI, 2020, p.138).

Ressaltamos que “Agrofloresta” foi o único TG explicitado no estudo, ainda que não o seu processo de obtenção. Para além da articulação EA-Agroecologia-TG na perspectiva freireana, os autores mencionaram Freire ao defenderem uma EA Crítica a partir dos pressupostos da EA Popular, referenciando Mauro Guimarães. Freire é ainda mencionado para tratar do ser humano como ser inconcluso, histórico, para si e autobiográfico. Também para tratar da relação teoria-prática em torno da ideia de que “essa relação se materializa quando as teorias estudadas na escola se traduzem em possibilidades práticas concretas na propriedade” (BICALHO; JADEJISKI, 2020: 142). Outra passagem que faz menção à Freire é: “[...] *foi possível perceber que o termo agrotóxico aparece com muita frequência nas falas dos educandos. Na perspectiva freireana, essa seria uma situação-limite que pode se constituir em um TG*” (BICALHO; JADEJISKI, 2020, p.147).

Gerke, Angelo, Canchilheri (2020) compartilharam saberes e fazeres da Escola Família Agrícola Belo Monte (EFA Belo Monte) (Mimoso do Sul - ES), mediante uma narrativa das ações ambientais para a sustentabilidade da vida, ocorridas em 2019. A EFA Belo Monte é considerada referência no Sul do estado pelo trabalho desenvolvido na educação de jovens em nível Médio Técnico Profissionalizante, produzindo conhecimentos para as práticas agropecuárias voltadas à sustentabilidade, com uma matriz formativa firmada na Pedagogia da Alternância e organizada a partir de temas geradores, aí compreendidos como situações-problema vividas no cotidiano do campo. Freire foi referenciado no artigo uma única vez para expressar a ideia de tema

gerador: “Nas palavras de Freire (2005: 102), tema gerador é “[...] uma concretização [...] que chegamos através, não só da própria experiência existencial, mas também de uma reflexão crítica das relações homem-mundo” (GERKE; ANGELO; CANCHILHERI, 2020, p.156). Para os autores os temas geradores são aqueles que emergem da vida, de situações-problema, ocupam a centralidade na organização dos conteúdos curriculares das disciplinas e demais ações do projeto político-pedagógico, de modo que, na Pedagogia da Alternância, atuam como eixos orientadores das atividades a serem desenvolvidas pela escola, famílias e comunidades.

Na busca por entender como os temas geradores foram obtidos neste trabalho destacamos que “a matriz formativa da EFA contempla ações que são norteadas por temas geradores e planos de estudos, pensados a partir das demandas do currículo oficial e em diálogo com as realidades dos estudantes” (GERKE; ANGELO; CANCHILHERI, 2020, p.156). Os autores pontuaram que:

A partir dos temas geradores, são construídas temáticas que se tornam objeto de investigação, denominado Plano de Estudos (PE). Trata-se de um questionário investigativo da realidade, ou seja, os estudantes e professores monitores elaboram uma pesquisa cujo principal objetivo é levar para a escola os conhecimentos das comunidades sobre o tema em investigação (GERKE; ANGELO; CANCHILHERI, 2020, p.156).

Nesse contexto, o tema gerador parece ser formulado *a priori* pelo docente pesquisador/equipe gestora, pautado pelas demandas do currículo oficial, os quais desencadearão *a posteriori*, via planos de estudos, pesquisas na comunidade, em torno das visões dos sujeitos do campo acerca dos mesmos, por exemplo (Quadro 1):

Série:	Tema Gerador	Subtemas dos Planos de Estudos
1ª	O Homem e a Terra	O Uso do Solo A Distribuição da Terra
	A Alimentação	A Alimentação das Plantas A Alimentação dos Animais A Alimentação Humana
2ª	A Saúde	A Saúde das Plantas A Saúde Animal A Saúde Humana
	A Reprodução	A Reprodução Animal A Reprodução Vegetal A Reprodução Humana
3ª	Clima e Energia	A influência do Clima nas plantações A influência do Clima nas Criações Recursos Hídricos
	Novas Ruralidades	Associativismo/Cooperativismo Atividades Rurais não Agrícolas Agroindústria

**Quadro 1:** Temas geradores e subtemas dos planos de estudos.

**Fonte:** Retirado na íntegra de Gerke, Angelo, Canchilheri (2020, p.157).

Os autores destacaram que:

Cada tema gerador atende a uma necessidade levantada na realidade dos estudantes. [...] Por exemplo, a partir do tema gerador *O Homem e a Terra*, na 1ª série, os sujeitos investigam: a relação de homens e mulheres camponeses (as) com a terra e a produção de alimentos; os cuidados com solo e os modos de produção para a sustentabilidade da vida; a relação de pertencimento dos estudantes com os territórios do campo como espaços e tempos de cultura, saberes, fazeres, trabalho e existência. Em articulação com os conteúdos do currículo formal, há ênfase nas questões técnicas e científicas que atravessam a conservação, preservação e recuperação dos solos. [...] compreende-se que os temas geradores refletem a escolha dos sujeitos por investigações e debates atravessadores das questões ambientais, revelando uma matriz curricular de formação técnica profissional comprometida com a sustentabilidade da vida (GERKE; ANGELO; CANCHILHERI, 2020, p.157-159, grifo do autor).

Assim, os temas geradores são definidos *a priori* na matriz curricular e promovem processos investigativos na comunidade, cujos planos de estudo fazem a mediação entre o levantamento das visões de mundo dos sujeitos da comunidade e os conteúdos dos currículos oficiais. Em nossa compreensão, a investigação temática de Freire (1987) é quem conduz o processo de obtenção dos temas geradores e expressam, necessariamente, contradições socioambientais, ao invés de os TG desencadearem a investigação das visões dos sujeitos em torno de sua realidade, conforme expresso nesse trabalho. Para nós, os temas geradores considerados neste trabalho, pautados nos currículos oficiais, aproximam-se de temas iniciais ou eixos temáticos.

Romanini Netto (2020) refletiu acerca da gênese e a aplicação do princípio educativo do *trabalho* em torno das experiências de EdC e sua conexão com a questão ambiental e, sobretudo, com a EA. O autor contextualiza a centralidade do *trabalho* na ontologia do ser social, a partir de Lukács, Marx e Engels, situando tal contexto, na EA, por meio da ideia de *práxis*. Também discorreu sobre trabalho, educação e a especificidade da EdC referenciando Freire nesse contexto, mencionando que os princípios filosóficos e pedagógicos da EdC contidos na concepção fundacional dos Movimentos Sociais Populares do Campo (MSPdoC) “*estão ancorados na Educação Popular, em especial a obra de Paulo Freire; da Pedagogia Socialista, com centralidade nos pedagogos russos como Pistrak, Makarenko, Shulgin e Krupskaya; e a Pedagogia do Movimento*” (ROMANINI NETTO, 2020, p.187). O autor mencionou que a tradução da obra de Pistrak *Os fundamentos da escola do trabalho*, recém-publicada, já fora estudada desde os anos 1980 pelo Setor de Educação do Movimento do Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) e que

Revbea, São Paulo, V. 17, Nº 3: 392-415, 2022.

*“como não haviam (sic) outras referências, o método de Paulo Freire foi extremamente importante para enfrentar os desafios através de uma educação voltada para a realidade dos sujeitos, desde uma perspectiva crítica”* (ROMANINI NETTO, 2020, p.188). O autor destacou ainda o pedagogo russo Viktor Shulgin sobre o papel da escola em seu entorno e a defesa do trabalho socialmente necessário – uma pedagogia do meio –, que, segundo ele, pode ser remetida à ideia de tema gerador em Freire.

[...] o que Freitas (2009) interpreta como uma pedagogia do meio, nos remete em um diálogo com os “temas geradores” de Paulo Freire, em que para este último também era fundamental uma investigação dos processos de vida dos estudantes, de tal maneira a fazer desta experiência objeto central do conteúdo programático. Mas a pedagogia socialista vai além (ROMANINI NETTO, 2020, p.190).

Nessa direção, o autor aludiu as experiências da Escola Itinerante em áreas de acampamento, no estado do Paraná, e afirmou que o coletivo estadual de educadores do MST construiu a proposta dos ciclos de formação humana ancorados na psicologia educacional de Vygotsky, primeiramente, tendo como

[...] referência didática Paulo Freire e os temas geradores. Posteriormente, durante um processo de avaliação do trabalho, assessorado por Roseli Salete Caldart e Luiz Carlos de Freitas, foram criadas as condições para o avanço dos ciclos de formação humana por meio do complexo de estudos (ROMANINI NETTO, 2020, p.193).

Portanto, fica claro o posicionamento do autor sobre a predominância da Pedagogia de Pistrak para a EdC, em relação à Pedagogia Freireana. Todavia, Freire ainda é mencionado como um referencial para a abordagem da ideia de Diálogos de Saberes (DS) inspirado nas comunidades camponesas e nos métodos de trabalho de base desenvolvidos pelos MSPdoC na América Latina – *“em especial o método Camponês a Camponês – e fundamenta-se na produção científica de três campos: o método de Paulo Freire, a Agroecologia e o materialismo histórico-dialético”* (ROMANINI NETTO, 2020, p.196). Outra menção à Freire ocorre em torno de sua crítica à extensão rural no contexto da Agroecologia *“[...] pois procura reestabelecer a comunicação dialógica entre os atores envolvidos no desenvolvimento rural – técnico e agricultor –, isto é, o papel de educador do próprio técnico”* (ROMANINI NETTO, 2020, p.197).

O autor, após traçar relações entre trabalho como princípio educativo com os pedagogos russos, explicitando suas concepções de educação, escola e trabalho, estabeleceu paralelos com a EdC e mediante a ideia do processo educativo em torno dos conflitos socioambientais trazendo a EA e a ideia de



*práxis*, mencionando Freire. Por fim, Freire é ainda mencionado para destacar que nos centros de formação em Agroecologia, a proposta do DS reflete criticamente a educação de profissionais em ciências agrárias, sendo estes atores essenciais na disputa de projetos de desenvolvimento rural, lembrando que, na rotina de trabalho com a família camponesa, o técnico poderá ser visto como um agente da reconstrução ecológica da agricultura.

O trabalho de Dantas, Soares e Santos (2020) analisou e categorizou a relação entre EA e EdC considerando as modalidades de educação e as dimensões epistemológica e prática das abordagens. Para tanto, realizaram pesquisa bibliográfica de artigos em sete periódicos *on-line* de EA, submetendo-os à Análise de Conteúdo. Os autores concluíram que a relação EA e EdC ocorre de forma pragmática, reducionista e acrítica, representando *“um obstáculo para uma maior interação entre os campos, e, sobretudo, para a construção de um processo educativo que auxilie os indivíduos na compreensão da dinâmica socioambiental do meio rural onde estão inseridos”* (DANTAS; SOARES; SANTOS, 2020, p.448). Neste trabalho, Freire é referenciado para fundamentar as relações entre EA e EdC, sendo mencionado para argumentar que, *“no Brasil, a Educação do Campo fundamenta-se no pensamento pedagógico socialista, na teoria da Pedagogia do Oprimido de Paulo Freire [...]”* e que *“essa concepção teórica propõe uma prática pedagógica como prática de liberdade, pautada na emancipação do sujeito (oprimido) [...]”* (DANTAS; SOARES; SANTOS, 2020, p.454).

Os autores argumentaram que Freire estabelece uma relação entre

[...] a questão ambiental e a educação, a política, a pobreza, a saúde e a ética, reforçando a necessidade de aproveitar a experiência de vida dos alunos para discutir problemas ligados à poluição, aos baixos níveis de bem-estar das pessoas, dos lixões [...] (DANTAS; SOARES; SANTOS, 2020, p.457).

Advogam ainda pela problematização da realidade do educando, visando a autonomia do sujeito na busca pelo exercício pleno da cidadania. Freire também é citado para mencionar que este concebe a escola como *“uma instituição que [...] pode ajudar a formar sujeitos capazes de fazer a transformação da sociedade, do mundo e de si mesmos”* (DANTAS; SOARES; SANTOS, 2020, p.457) e para destacar *“a EA concebida como educação política está profundamente relacionada com o pensamento pedagógico de Paulo Freire, sobretudo, no tocante a relação ser humano-mundo”* (DANTAS; SOARES; SANTOS, 2020, p.458).

O trabalho de Silva e Santos (2020) considerou a produção textual realizada no contexto da escola do campo, por meio do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), subprojeto Interdisciplinar EA (2014-2016). A pesquisa de natureza qualitativa do tipo documental pautou-se nos

procedimentos analíticos da Análise Textual Discursiva, com uma categoria *a priori* “Produções do PIBID Interdisciplinar EA” e três emergentes, respectivamente: “Trabalho de Conclusão de Curso”, “Artigos publicados em periódicos” e “Artigos publicados em anais de eventos”. De acordo com os autores “os resultados revelam que o PIBID, no contexto da escola do campo, fomentou a formação de estudantes camponeses, licenciandos, professora da escola básica e professora da universidade nos princípios da autonomia e criticidade” (SILVA; SANTOS, 2020, p.289).

Freire é mencionado, neste trabalho, preponderantemente para a construção da fundamentação teórica do trabalho. A primeira menção ao autor foi relacionada à categoria *práxis transformadora*, em que os autores sinalizaram que os conhecimentos da EA e da EdC, trabalhados no chão da escola, fomentam potencialidades para a formação libertadora mediante a superação da consciência ingênua na direção da consciência-mundo. Os autores argumentaram que as ações do PIBID Interdisciplinar EA foram pautados em referenciais críticos, como Freire e Caldart rumo para formação de intelectuais transformadores (Giroux). Freire ainda é relacionado às ideias dos princípios da *práxis* pedagógica, educação e mudança, inacabamento humano, amor e crença nos homens (e mulheres), autonomia, educação libertadora, busca do *ser mais*, problematização e diálogo. Na primeira categoria emergente que documenta pesquisas realizadas no âmbito do PIBID Interdisciplinar EA, Freire é referenciado para dimensionar o processo de ensino-aprendizagem ocorrido no PIBID mediante as categorias freireanas problematização, criticidade, dialogicidade e contextualização. Na segunda categoria emergente, Freire é mencionado a partir da ideia de apreensão da realidade, para abordar a fala de uma professora da escola do campo, que narra a aquisição de um novo olhar frente ao processo de ensino-aprendizagem. Na terceira categoria emergente, Freire é mencionado para sinalizar que a coordenadora do PIBID se apropriou do referencial freireano para aprofundar suas leituras em torno da criticidade na área de EA. Para os autores, a narrativa da professora coordenadora traz uma reflexão sobre o processo de formação do professor como intelectual transformador e como ser inacabado em processo permanente de formação. Por fim, os autores destacaram que Freire é referencial libertador e transformador “no contexto político atual em que defensores de necropolíticas tentam sequestrar das escolas públicas brasileiras a ‘Pedagogia da Autonomia’” (SILVA; SANTOS, 2020, p.307).

Com efeito, embora alguns dos artigos do dossiê tenham mencionado Freire e o trabalho em torno dos temas geradores, na relação EA e EdC, em nossa leitura, consideramos que os mesmos ainda se distanciaram do processo de investigação e redução temática de Freire (1987), apresentado no terceiro capítulo da obra *Pedagogia do Oprimido*.

## Percurso metodológico da pesquisa

A elaboração deste trabalho fundamentou-se na pesquisa qualitativa em educação a partir da análise documental (LÜDKE; ANDRÉ, 1986). A pesquisa qualitativa em Educação considera os aspectos qualitativos de determinadas questões educacionais, sendo analisadas subjetividades, percepções e comportamentos, correspondentes às concepções de mundo específicas e à compreensão da realidade. Lüdke e André (1986) nomeiam como principal característica dessa abordagem metodológica a preocupação com o *processo*, maior do que com o *produto*. A realidade e concepção das coisas e da vida as quais os/as participantes possuem são de suma importância para a contextualização da pesquisa, permitindo explorar por diferentes visões e perspectivas, a situação investigada. Assim, a pesquisa qualitativa desvela questionamentos colaborativos para a compreensão dos fenômenos educativos, decorrentes do cotidiano escolar e seus contextos. Segundo Caulley (1981 *apud* LÜDKE; ANDRÉ, 1986), a análise documental busca identificar informações factuais nos documentos a partir de questões ou hipóteses de interesse. A importância de pesquisas tendo documentos como fontes de dados reside no fato de representarem fontes estáveis e ricas, persistindo ao longo do tempo, podendo ser consultadas e servir de base para outros estudos que se aproximam do problema de pesquisa em questão.

Para esta pesquisa foram utilizadas como fontes documentais artigos científicos publicados em periódicos e anais de eventos de EA (ou eventos de educação com GT de EA). A periodicidade pesquisada para todas as fontes consultadas foi entre 2010 e 2019. Os periódicos investigados foram: Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental (REMEA); Revista de Pesquisa em Educação Ambiental (REVPEA); Revista Brasileira de Educação Ambiental (RevBEA). Os eventos selecionados foram: Encontro de Pesquisa em Educação Ambiental (EPEA); Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências (ENPEC); Associação Nacional de Pesquisa em Educação (ANPEd).

Partimos do princípio de que todos os artigos eram referentes à área de EA. Em uma primeira varredura usamos descritores que associaram a EA à uma perspectiva crítico-transformadora, balizada por pressupostos do materialismo histórico-dialético, como: dialético(a), transformador(a), Marx/marxista, *práxis*, teoria crítica, crítico-transformadora ou crítica e transformadora, e crítica e emancipatória, Freire, educação popular, investigação temática, tema(s) gerador(es). Na sequência foram selecionados artigos que aparentemente apresentaram algum tipo de relação com a EdC e trouxeram os seguintes termos no título, resumo ou palavras-chave: educação do campo, escolas do campo, escola rural sustentável, assentamento, propriedades rurais, trabalhadores rurais, produtor, produtores agrícolas, agricultores familiares, permacultura, camponeses, agricultura familiar ou orgânica, agroecologia, agroecologia escolar/horta escolar, produção sustentável, saberes do campo, modelo de EA agrícola, turismo rural pedagógico, bairro rural, formação de educadores do campo, organização dos

Revbea, São Paulo, V. 17, Nº 3: 392-415, 2022.

agricultores, escolas rurais, EA do campo, escola técnica agrícola, familiares nascidos no ambiente rural, atividade canavieira, território quilombola. Após essa seleção foi novamente aplicado o descritor Freire e selecionados apenas aqueles que citaram o autor no item *Referências*, para além de meramente mencioná-lo ao longo do texto. Abaixo a Tabela 1 com os processos de seleção dos artigos para análise, denominados A1, A2, A3 e assim por diante.

**Tabela 1:** Artigos de Educação Ambiental Crítica que fazem articulação com Educação do Campo e referenciam Paulo Freire, publicados entre 2010 e 2019.

Fontes investigadas	Total de artigos de EA pesquisados	Com pressupostos da EA Crítico-transformadora	Artigos de EA Crítica relacionados à Educação do Campo	Artigos que referenciam Freire, selecionados para análise
ANPEd	96	48	3	2
ENPEC	337	83	4	0
EPEA	496	280	13	4
REMEA	664	48	24	1
REVPEA	171	31	3	0
RevBEA	533	144	9	2
<b>Total</b>	<b>2.297</b>	<b>634</b>	<b>56</b>	<b>9</b>

Fonte: Elaboração das autoras (2022).

### Abordagens à Freire em trabalhos de Educação Ambiental Crítica articulados à Educação do Campo

De um total de 2.297 artigos de EA investigados em três periódicos e três anais de eventos, 634 trabalhos estiveram em alguma medida relacionados aos pressupostos de uma EA Crítico-transformadora pautada pela ideia de *práxis* transformadora, transformação da realidade concreta a partir de contradições sociais, superação da relação oprimido-opressor, humanização, emancipação. Destes, 56 artigos apresentaram em alguma medida relações da EA Crítica com a Educação do Campo, todavia, apenas 9 deles trouxeram articulações entre EA Crítica, Educação do Campo e Paulo Freire, referenciado a partir de suas obras. Os 9 artigos serão apresentados e discutidos a seguir mediante as categorias *Formação de Professores* e *Práticas Educativas*.

#### Formação de Professores

Nesta categoria estão os artigos A1, A2, A3, A4 e A5 pelo fato de Freire ser mencionado na relação entre EA e EdC, a partir do contexto que envolve a formação de professores, no âmbito das populações do campo.

A1 (ALBANI; COUSIN, 2015) resultou de uma pesquisa de mestrado focada em evidenciar quais princípios da EA emergiram do processo de

formação de educadores do Projeto Consórcio Social da Juventude Rural (CSJR) – Sementes na Terra, promovido pela Federação dos Trabalhadores na Agricultura Familiar da Região Sul. Adotou como hipótese inicial que a Federação, coordenadora do projeto CSJR, promoveu a Formação de Educadores alicerçada nos princípios da Educação Popular e estava permeada pela EA, porém os educadores, dirigentes e coordenadores envolvidos no processo não tiveram esse entendimento. Os pressupostos teórico-epistemológicos fundantes da pesquisa trouxeram elementos da EA Crítica e Transformadora e da Formação de Educadores, alicerçada na Educação Popular e EdC. O objetivo geral da pesquisa foi analisar e compreender como a inserção da EA permeou o processo de formação dos educadores do CSJR e qual foi a sua contribuição para tal processo. A pesquisa foi de cunho qualitativo e embasada pelo Materialismo Histórico-Dialético, pois segundo as autoras “*buscou situar-se na realidade social, partindo da realidade concreta da vida cotidiana dos participantes do processo*” (ALBANI; COUSIN, 2015, p.6). Os dados da pesquisa foram produzidos a partir da realização de nove entrevistas individuais semiestruturadas feitas com os formadores do projeto CSJR, além de pesquisa documental. Estes/as educadores/as desenvolveram formação junto aos agentes que atuavam diretamente na formação de jovens agricultores familiares, entre 16 e 24 anos, na região Sul do país.

Cabe mencionar que Freire foi referenciado em A1 a partir das obras *Pedagogia da Autonomia* e *Professora sim, tia não!* É citado na fundamentação teórica do artigo referente às ideias sobre formação de educadores, com base nos seguintes assuntos: papel da educação, prática educativa, bom senso. Freire também é mencionado nas falas dos formadores entrevistados:

[...] quando eu entrei, nunca tinha participado de nenhum tipo de processo assim, social. Lembro que teve muito essa questão da *concepção Freireana*, que não tinha até então. Tinha feito uma graduação tradicional, que era Ciências Agrícolas, e tinha aquela concepção, porque não tinha participado de outra experiência. [...] (ALBANI; COUSIN, 2015, p.10, grifo nosso).

Para outra entrevistada, a EA estava inserida no processo de formação do CSJR, porém as pessoas envolvidas no processo não tiveram este entendimento na época.

É, estava. Dessa forma, estava [...] dissolvido, inconscientemente [...]. Você vai conseguir localizar nos textos, nos materiais pedagógicos, nas nossas falas, como isso está aparecendo. [...] Eu *peguei a Pedagogia da Autonomia e localizei o que Freire falava sobre EA*. Nenhum momento ele diz, agora vou falar de EA; mas têm da primeira à última parte, tópicos sobre isso, que está lá formatado em vários momentos [...] (ALBANI; COUSIN, 2015, p.11, grifo nosso).

Revbea, São Paulo, V. 17, Nº 3: 392-415, 2022.

Segundo as autoras:

Em síntese, considera-se que a EA estava inserida no processo de formação dos educadores do projeto, perpassando o processo em sua totalidade, porém não sendo trabalhada como “EA”.

[...] A EA perpassou a formação de educadores do CSJR, emergindo vários princípios da mesma no processo. Porém, para, de fato, alcançar a EA Crítica e Transformadora defendida nessa pesquisa, precisa-se trabalhar muito para enfrentar os desafios e superar as limitantes encontradas no decorrer do processo. Acredita-se que os movimentos sociais são atores sociais importantes para potencializar a luta pela transformação da sociedade, *tendo a Educação Popular como um dos alicerces*. E, a AF [agricultura familiar] tem contribuição significativa nisso (ALBANI; COUSIN, 2015, p.14-16, grifo nosso).

De modo geral, evidencia-se em A1 um processo de formação de educadores do campo pautado pelos princípios da Educação Popular, de base freireana, permeado pela EA.

A2 (SANTOS, 2019) abordou e problematizou o potencial político e pedagógico dos saberes ambientais produzidos com as práticas pedagógicas e coletivas que acontecem em um assentamento do Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA), onde residem 31 famílias em uma área que corresponde a aproximadamente 300 hectares. Em 2015 um grupo de ecologistas foi convidado, em conjunto com os assentados, para participar da organização, de práticas pedagógicas e culturais articuladas e imbricadas com a realidade concreta vivida. O grupo de ecologistas sugeriu uma mostra cineclubista, como forma de estreitar as relações comunitárias solidárias e o diálogo amoroso. Com esses encontros e diálogos de saberes surgiu outro projeto voltado para o incentivo à leitura, com práticas pedagógicas e de EA, destinado para crianças e adolescentes desse assentamento.

Freire é referenciado a partir das obras *Pedagogia do Oprimido*, *Educação como prática da liberdade*, *Pedagogia da Indignação*, *A importância do ato de ler*. Segundo a autora, os percursos teórico-metodológicos tiveram aproximações da pesquisa cartográfica e das pesquisas narrativas com , “[...] *potencialidades políticas, pedagógicas e ecologistas (REIGOTA, 1999), tendo em vista as influências do pensamento freireano, que nos ensinou a pensarmos e praticarmos os processos educativos e a ‘educação como prática da liberdade’ (FREIRE, 1980)*” (SANTOS, 2019, p.1, grifo nosso). Freire é referenciado ao longo de todos os itens do trabalho a partir das seguintes ideias: realidade concreta, diálogo amoroso, educação como prática de liberdade, leitura de mundo, sujeitos da história e sujeitos oprimidos. A autora conclui:

Ao conhecermos e problematizarmos “as contribuições políticas, pedagógicas e ecológicas dos que vem das margens” (REIGOTA, 2010), os *oprimidos* (FREIRE, 2017), reconhecemos o quanto essas práticas cotidianas de resistência na comunidade, assim como, os saberes socioambientais locais, são fundamentais para *pensarmos e praticarmos a educação como prática da liberdade entre os assentados* (SANTOS, 2019, p.3, grifo nosso).

Em A2, Freire é referência para a adoção de estratégias metodológicas no contexto da EA, direcionadas para formação de assentados rurais.

A3 (SANTOS, 2017) apresentou a relação de atuação de educadores do campo em EA nas escolas do campo, implementada pelo curso de especialização em EA Campesina da Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT). Para a autora, a urgência da questão ambiental amplia-se quando colocada na perspectiva da EdC que possui uma atuação em processos de luta por mudanças nas relações sociais nas escolas e comunidades.

Santos (2017) trouxe a fundamentação do trabalho em torno da EdC, Escola do Campo, dois modelos de campo em disputa (agronegócio e agroecologia) e a atuação da EA nesse cenário, e a formação de educadores/as ambientais do campo. Ela destaca que compreender a formação de educadores para além do professor, como intelectuais orgânicos da classe trabalhadora, compreendê-lo como sujeito histórico é necessidade imprescindível. Que o sentido da formação está em promover uma prática docente capaz de garantir a produção de conhecimento: a formação pela *práxis* com ação-reflexão-ação. “*É na unidade teoria e prática que pode haver uma práxis transformadora da realidade* (CURADO, 2012, p.11)” (SANTOS, 2017, p.7). Ela destaca que a formação pela *práxis* é a proposta da formação em EdC, ou seja, uma educação diferenciada daquela sugerida pelo Estado burguês, uma formação contra hegemônica.

Freire é referenciado no item “A Formação de Educadores Ambientais Campesinos da Universidade Federal de Mato Grosso – UFMT” que consiste no curso de Especialização em Educação Ambiental Campesina, pois segundo a autora “*é um curso de Formação Continuada de Educadores do Campo numa perspectiva Freiriana e fenomenológica*” (SANTOS, 2017, p.8).

A matriz curricular propõe a organização do curso em “eixos suleadores”, distribuídos em cinco *círculos de cultura* que representam as etapas presenciais do curso e os *temas geradores* em uma aprendizagem espiralada, dialógica e omnilateral.

[...] O curso foi pensado para os educadores do campo em atuação nas escolas do campo. [...] Estas ações estão

diretamente ligadas às comunidades de agricultores camponeses, assentados e quilombolas.

A Educação Ambiental aliada à educação do campo contribui para a emancipação dos sujeitos do campo e fortalece a relação deles com a natureza. A necessidade da inclusão da Educação Ambiental nas escolas do campo foi o que motivou a criação do curso de Educação Ambiental Campesina (SANTOS, 2017, p.8, grifos nossos).

Com base na obra *Pedagogia do Oprimido*, Freire é referenciado para abordar a formação de educadores ambientais do campo, a partir das seguintes categorias: consciência crítica, concepção de educação problematizadora x bancária, realidade vivida, transformação da realidade, contradição educador-educando, diálogo.

A Educação Ambiental sozinha não consegue dar conta das questões a que se propõe. É preciso estar aliada a ações práticas cotidianas das escolas do campo e no dia a dia das comunidades. *A Educação Ambiental aliada à educação do campo* vem suprir esta demanda no que trata de *ações contra hegemônicas e de luta contra o modelo capitalista de destruição do meio ambiente* (SANTOS, 2017, p.10, grifo nosso).

Em A3 Freire é referenciado para fundamentar as ideias sobre a formação de educadores ambientais do campo.

A4 (COELHO; SANTOS; TEIXEIRA, 2019) investigaram as relações entre a EA e a EdC presentes nas concepções e práticas de 5 professores da Escola Família Agrícola de Jaguaré - ES. Os dados foram coletados mediante entrevistas e descritos a partir das seguintes categorias de análise: (1) a formação dos professores em EA, (2) suas concepções de meio ambiente e, (3) as práticas em EA e seu alcance no cotidiano dos educandos. Segundo os autores:

Observou-se que os *professores assumem a ideia freireana de inacabamento do ser na prática docente*, pois entendem que sua formação se dá, também, no contato com educandos, família e comunidade. Registrou-se uma concepção crítica sobre meio ambiente na qual os elementos socioculturais se fundem com os ecológicos. Observou-se ainda uma dificuldade para a escola concretizar a cultura da sustentabilidade requisitada pela Educação do campo, consequência das pressões do modelo econômico sobre a agricultura familiar (COELHO; SANTOS; TEIXEIRA, 2019, p.1, grifo nosso).



Para os autores, a EA e a EdC comungam de valores de uma educação para aprender, para ensinar e para aprender e ensinar, e trazem em suas bagagens contribuições para a formação integral do indivíduo, com princípios éticos, de justiça e respeito ao próximo e à natureza.

*Assim como a Educação Ambiental crítica ou transformadora (LOUREIRO, 2003; LAYRARGUES E LIMA, 2014), a Educação do Campo tem base teórica na dialética, entendendo que a relação entre o homem e a terra (natureza) é mediada pelo trabalho. É quando trabalha a terra que o homem modifica a natureza, se funde e se confunde com ela (CALDART, 2012). É por isso que a ideia de sustentabilidade é um dos pilares da Educação do Campo e temas como agroecologia permeiam seu currículo (COELHO; SANTOS; TEIXEIRA, 2019, p.3, grifo nosso).*

Freire é referenciado em A4 a partir das obras *Pedagogia do Oprimido* e *Pedagogia da Autonomia*, com base nas concepções: educação como mediadora de transformações no mundo, denúncia a educação bancária, defesa da ideia de integração dos princípios freireanos à EdC, consciência do inacabamento do ser (no caso do professor).

[...] *Paulo Freire*, por exemplo, que denuncia e condena a 'educação bancária' descrita em sua obra *Pedagogia do Oprimido* (FREIRE, 2009). Assim, os princípios da pedagogia Freireana vão integrando pouco a pouco a concepção e a prática sócio-pedagógica das Escolas do Campo, encorajando os povos do campo a buscarem e lutarem por uma educação justa e não por qualquer educação (COELHO; SANTOS; TEIXEIRA, 2019, p.2, grifos nossos).

O professor que se propõe a buscar novos saberes assume para si a *consciência do inacabamento do ser, como defende Freire (1994)* (COELHO; SANTOS; TEIXEIRA, 2019, p.4, grifos nossos).

E exatamente sobre essa *consciência que Freire (1994)* fala quando se refere ao inacabamento do ser humano, como uma condição própria da experiência humana [...] (COELHO; SANTOS; TEIXEIRA, 2019, p.5, grifo nosso).

Freire é referenciado em A4 na introdução do trabalho e no que se refere às percepções dos professores da EdC sobre sua formação ambiental.

A5 (NUNES; RODRIGUES, 2019) aborda o uso da horta escolar de forma descontextualizada, simplista e ingênua como tema para problematizar

professoras, envolvidas em encontros formativos, sobre os objetivos e finalidades das hortas escolares. As autoras pautadas pela Análise Crítica do Discurso analisaram o discurso de quatro professoras que participaram dos Encontros Formativos, emergindo os objetivos e finalidades das hortas escolares enunciados em seus discursos mediante a categoria analítica *intertextualidade*. Os dados revelaram uma preocupação em garantir que as crianças tenham contato com a natureza por meio da horta, cujo contato possui potencial contra hegemônico. Na pesquisa, Freire foi mencionado uma vez, nas *Considerações Finais* do artigo, expresso no excerto abaixo, pela via da *Pedagogia da Autonomia*:

Lutar para que a educação não seja imobilizadora e nem ocultadora é tarefa também dos educadores (sic) e educadoras. É preciso que esses/as saibam que a prática educativa está imbricada por uma relação de forças que se inicia nas creches, perpassando todo o processo educacional, e que *a linguagem pode ser feita arma ideológica para ocultar e distorcer a realidade* (FREIRE, 1996) (NUNES; RODRIGUES, 2019, p.11, grifo nosso).

A5 concerne a formação de professores direcionada para a agroecologia escolar e compreensão do uso da horta em uma perspectiva contra hegemônica.

De modo geral, Freire é referenciado na categoria *Formação de Professores* para fundamentar a necessidade de formação de educadores ambientais do campo, a partir do contexto dos povos do campo.

## Práticas Educativas

Nesta categoria estarão os artigos A6, A7, A8 e A9 pelo fato de Freire ser mencionado na relação entre EA e EdC, a partir do contexto que envolve o desenvolvimento de práticas educativas ambientais para educadores do campo.

A6 (DANTAS; SANTOS; SOARES, 2019) investigou as práticas de EA relacionadas à EdC ou contextualizadas no meio rural, em todas as edições de sete revistas científicas *on-line* de EA, a partir dos seguintes descritores “Educação Ambiental”, “educação do campo” e “comunidades rurais” e, como método de abordagem, a pesquisa bibliográfica e a análise de conteúdo. Segundo os autores, os resultados apontaram a relação entre EA e EdC que ocorre de forma mais efetiva nas abordagens práticas do que nas abordagens teóricas, evidenciando um obstáculo para a problematização das questões socioambientais pelos sujeitos do campo. Na pesquisa, Freire é referenciado, a partir da *Pedagogia do Oprimido*:

*No Brasil, a educação do campo fundamenta-se no pensamento pedagógico socialista, na teoria da Pedagogia do Oprimido de Paulo Freire, e nas próprias experiências de educação popular* (LOPES, 2015). Essa concepção teórica propõe uma prática pedagógica como prática de liberdade, pautada na emancipação do sujeito (oprimido) das “amarras” que o impedem de tomar consciência das condições de opressão às quais estão inseridos, possibilitando a participação efetiva da sociedade e uma *posição crítica frente ao mundo* (FREIRE, 1987) (DANTAS; SANTOS; SOARES, 2019, p.4, grifos nossos).

Em A6, a ênfase está nas práticas educativas ambientais e o pensamento freireano é considerado pelos autores, como referência para a EdC.

A7 (SANTOS; SOUSA, 2018) refletiu sobre o desenvolvimento da EA nas escolas rurais, identificando as propostas metodológicas, pedagógicas e as principais temáticas abordadas nas produções científicas nacionais sobre o tema. Segundo os autores, foi realizada uma investigação na produção científica brasileira em EA, especificamente no âmbito das escolas rurais no período compreendido entre 2007 e 2016. Com esta pesquisa foi possível concluir a necessidade de desenvolver uma EA crítica nas escolas rurais, a partir de uma proposta interdisciplinar e transdisciplinar devido à complexidade do espaço rural e da abrangência da temática. Freire é mencionado neste contexto a partir da obra *Pedagogia do Oprimido*:

*Neste diálogo, Freire (1987) compreende o homem como um ser de relações e não apenas de contato, ele não está somente no mundo, mas está com o mundo. Por este motivo, a conscientização não é apenas o conhecimento ou reconhecimento do mundo, mas está ligada ao processo dialógico, onde o homem em sua criticidade se descobre sujeito da história e a educação é tida como prática da liberdade* (SANTOS; SOUSA, 2018, p.115, grifos nossos).

Em A7 foi realizada uma pesquisa bibliográfica sobre o desenvolvimento da EA em escolas rurais, sinalizando a necessidade de uma EA Crítica. A ênfase do artigo foi o desenvolvimento de práticas educativas ambientais nas escolas do campo, referenciando Freire.

No estudo A8 (SANTOS; TEIXEIRA, 2016) foi avaliada a oferta da EA em escolas localizadas nas zonas rurais de dois municípios da Região da Serra da Jiboia – BA, via aplicação de um questionário misto para 45 professores de 11 escolas. Os autores participaram de reuniões de planejamento, visitaram as escolas para observações do cotidiano e realizaram entrevistas abertas com os professores. Segundo eles, todos os professores afirmaram trabalhar a EA inserida nas disciplinas e em projetos, cuja concepção de EA predominante foi a naturalista/comportamental. Os autores consideram a ausência de uma

Revbea, São Paulo, V. 17, Nº 3: 392-415, 2022.

formação para a compreensão dos princípios e objetivos da EA e da EdC como um problema a ser superado pela sociedade local, cuja realidade compromete o desenvolvimento de uma educação contextualizada com as especificidades do camponês e da biodiversidade da Região da Serra da Jiboia e sinalizaram os efeitos degradantes do modelo hegemônico de desenvolvimento econômico já sentidos na região. Freire é citado a partir da obra *Conscientização* para contrapor a ideia de sensibilização como conscientização, no âmbito da EA comportamental:

[...] a tomada de consciência não é ainda a conscientização, porque esta consiste no desenvolvimento crítico da tomada de consciência.

[...] No entanto, partindo da tese de Marx, o homem é produto da história, não da natureza. [...] a práxis da EA para as escolas do campo deverá considerar a cultura historicamente construída pelos camponeses, frutos de seus trabalhos para sobrevivência na lida cotidiana com a natureza (SANTOS; TEIXEIRA, 2016, p.394-395, grifo nosso).

Em A8 a ênfase foi na investigação de práticas educativas ambientais desenvolvidas por professores de escolas do campo, apontando a necessidade de formação de professores mediante os princípios da EA Crítica ancorada em Freire, para a superação da concepção naturalista de meio ambiente.

A9 (SILVA; SILVA, 2017) retratou as vivências e Práticas de Educação Patrimonial Ambiental – EPA como processo educativo e crítico-libertador utilizando princípios da pedagogia do diálogo de Paulo Freire, com ênfase nas dificuldades experienciadas na EdC, bem como nos resultados de uma pesquisa realizada a partir do projeto “A Educação Patrimonial Ambiental na Prática Pedagógica do Ensino Crítico Transformador”. Segundo os autores, o conhecimento crítico dos investigados sobre meio ambiente ultrapassou a concepção de local onde se vive e como relação cotidiana do homem com a natureza, plantas, florestas, animais, e rios, para conhecimentos críticos onde se incute novas práticas e valores na construção da cidadania ambiental.

A partir da pergunta: *quais os impactos da pedagogia crítica de Paulo Freire na dimensão prática da relação sujeito-mundo na Educação Ambiental e da dimensão dialógica, para as práticas da Educação Patrimonial Ambiental na Educação do Campo?* os autores investigaram a prática pedagógica de EA na Escola do Campo, pautada na pedagogia transformadora de Paulo Freire e na dialogicidade permitida nas práticas de EPA, como fundamentação específica e diferencial na construção da cidadania ambiental, pelo significado do meio como patrimônio. Assim, Freire é referenciado a partir das obras *Pedagogia do Oprimido*, *Pedagogia da Autonomia*, *Pedagogia da Indignação* e *Conscientização*, com base nas ideias de conscientização dos sujeitos, mundo como mediador do processo educativo, diálogo entre educadores e educandos, relações homens-mundo, denúncia da ausência de Freire nas discussões de

EA com a EPA e EdC, *práxis* transformadora, educação como ato político, sujeito cognoscente e curiosidade epistemológica. Seguem alguns trechos:

[...] *analisamos as contribuições que a pedagogia crítica de Paulo Freire em conjunto com a prática dialógica da EPA trouxe às práticas de um professor do campo, no sentido da formação de práticas produtivas e de um olhar crítico nos seus alunos* (SILVA; SILVA, 2017, p.28, grifo nosso).

[...] *Nessa ótica, o estudo sobre a Educação Ambiental crítica e dialógica busca se apoiar nos estudos de Freire (2003 e 2004), Torres (2010), Gadotti (2006), Barros (2008, 2014), Oliveira (2010), Santos (2010) e outros* (SILVA; SILVA, 2017, p.29, grifo nosso).

*Já o contexto de Paulo Freire e EPA, englobaram as questões sobre as possibilidades de mudança, a partir do que se aprende, sem que isso desvincule o sujeito daquilo que ele é, do seu mundo e de toda a sua cultura histórica, levando-o a pensar o mundo, com possibilidades de mudanças, a partir da práxis educativa. Assim, tornando-o ser mais crítico e emancipado, levando em conta o mundo em (sic) se vive hoje* (SILVA; SILVA, 2017, p.39, grifo nosso).

Em A9 a ênfase foi na análise da prática educativa de um professor de escola do campo, no período de um ano, a partir da interlocução entre Freire, EPA e EdC, apontando as transformações de visões de mundo socioambientais dos sujeitos escolares do campo.

De modo geral, Freire é referenciado na categoria *Práticas educativas* para fundamentar a necessidade de desenvolvimento de práticas educativas ambientais críticas, no contexto da educação do campo.

## Considerações Finais

Compreende-se que a área central dos artigos, aqui analisados, foi a EA, sendo a EdC o *lôcus* da pesquisa sobre EA. Em síntese, os artigos A1 até A5 estiveram situados na perspectiva da formação de educadores do campo, a partir da EA, e os artigos de A6 até A9 direcionados ao desenvolvimento de práticas educativas de EA, em escolas do campo. Freire foi referencial teórico nas duas categorias aqui consideradas: *Formação de Professores* e *Práticas Educativas*. Também evidenciamos que a obra *Pedagogia do Oprimido* foi a mais referenciada, sendo citada em seis artigos (A2, A3, A4, A6, A7, A9); seguida da *Pedagogia da Autonomia*, citado em três artigos (A4, A5, A9); as obras *Pedagogia da Indignação* e *Conscientização* citadas em dois artigos cada uma (A2, A9) e (A8 e A9), respectivamente; e as obras *Educação como prática da liberdade*, *Professora sim, tia não*, e *A importância do ato de ler*, referenciadas em um artigo cada uma delas (A2, A1, A2, respectivamente).

Muito embora, a obra *Pedagogia do Oprimido* tenha sido a mais referenciada no contexto da relação EA-EdC, o processo de investigação e redução temática para a obtenção de temas geradores, descrito no capítulo 3 dessa obra, não é destaque no conjunto dos artigos analisados. De modo geral, Freire foi referenciado a partir dos fundamentos de sua pedagogia libertadora articulada ao processo de obtenção de temas geradores, mas o processo em si não foi o foco das pesquisas de EA-EdC analisadas. Desta forma, os trabalhos aqui apresentados e discutidos que fizeram menção aos temas geradores não estiveram em sintonia com o processo de investigação e redução temática proposto por Freire (1987), conforme consta na *Pedagogia do Oprimido*. Por isso, consideramos o trabalho em torno do processo de obtenção de temas geradores para a elaboração de currículos críticos, como campo fértil de aprofundamento na relação EA-EdC.

Assim, ponderamos que a Pedagogia Libertadora de Freire apresenta potencialidade para fundamentar a formação inicial e continuada de educadores ambientais do campo a partir da linha de ação cultural para a liberdade, pautada pelo processo de investigação temática para a obtenção de temas geradores. Estes representam contradições socioambientais a serem enfrentadas e superadas mediante a construção e o desenvolvimento de programas curriculares e de práticas de EA Crítica direcionadas para populações do campo, em prol da humanização e emancipação destes, como sujeitos históricos e sociais.

Essa ideia está em sintonia com o que apontaram Andreoli e Borges diante da análise geral dos artigos do dossiê que articulam EA e EdC.

Dentre o conjunto de urgências que articulam a EA e a EC [EdC], um fator muito ressaltado por diversos artigos que compõe este dossiê é a necessidade cada vez mais emergente de uma formação docente, tanto inicial quanto permanente, que possibilite desvendar as reais condições socioambientais nas quais as comunidades estão inseridas, valorizando o território nos processos educativos. Os cursos de Licenciatura em Educação do Campo são conquistas significativas que caminham nessa direção, ainda que nem todos tenham os princípios da EA e da própria EC vinculados a sua realidade educativa (ANDREOLI; BORGES, 2020, p.16).

Assim, Freire configura um potente referencial na articulação das áreas EA Crítica e EdC acenando para o desenvolvimento de práticas educativas ambientais a partir da realização de processos formativos críticos destinados aos povos do campo, seja em contextos escolares, a exemplo das Licenciaturas em EdC (formação inicial) ou não escolares como os movimentos sociais.

## Agradecimentos

À Universidade Federal de São Carlos pela concessão de afastamento desta servidora para realização de estágio pós-doutoral, na UFSC, bem como à UFSC, por esta acolhida. Agradecemos ainda ao PPGEd/UFSCar pelo auxílio financeiro à publicação desta pesquisa com recursos PROAP/PNPD.

## Referências

- ALBANI, I. C.; COUSIN, C. S. Da educação a Educação Ambiental: formação de educadores do projeto Consórcio Social da Juventude Rural – Sementes na terra. *In: 37ª Reunião Nacional da ANPEd, Anais eletrônicos...* Florianópolis: UFSC, p.1-17, 2015.
- ANDREOLI, V. M.; BORGES, M. G. Apresentação do dossiê Pesquisa e práticas em Educação Ambiental e educação do campo. **Ambiente & Educação**. Rio Grande – RS, v. 25, n. 2, p.3-18, 2020.
- BICALHO, R.; JADEJISKI, R. R. As repercussões da Educação Ambiental numa escola do campo capixaba. **Ambiente & Educação**. Rio Grande – RS, v. 25, n. 2, p.127-150, 2020.
- BRASIL. **Decreto nº 7.352**, de 04 de dezembro de 2010. Dispõe sobre a Política de Educação do Campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária. Brasília, DF: Imprensa Nacional, 2010.
- CALDART, R. S. Educação do Campo (verbete). *In: CALDART, R.S.; PEREIRA, I. B.; ALENTEJANO, P.; FRIGOTTO, G. (Orgs.). Dicionário da Educação do Campo*. São Paulo: Expressão Popular, 2012.
- COAN, C. M. Possibilidades para a construção de uma docência crítico-transformadora dos formadores da área de ciências da natureza na licenciatura em educação do campo: um estudo na UFFS *campus* Erechim-rs. 2020. **Tese** de doutorado em Educação Científica e Tecnológica - PPGECT/UFSC, Florianópolis, 2020.
- COELHO, F. T.; SANTOS, F. N.; TEIXEIRA, M. C. Diálogos entre Educação Ambiental e educação do campo na perspectiva de professores de uma escola família agrícola de Jaguaré - ES. *In Anais* do X Encontro Pesquisa em Educação Ambiental. São Cristóvão: Universidade Federal de Sergipe, p.1-12, 2019.
- DANTAS, J. O.; SANTOS, M. B.; SOARES, M. J. N. Educação Ambiental e educação do campo: distanciamento epistemológico e aproximações pedagógicas. **Anais** do X Encontro Pesquisa em Educação Ambiental. São Cristóvão: Universidade Federal de Sergipe, p.1-15, 2019.
- DANTAS, J. O.; SOARES, M. J. N.; SANTOS, M. B. A relação da Educação Ambiental com a educação do campo: aspectos identificados a partir de publicações em periódicos de Educação Ambiental. **Ambiente & Educação**. Rio Grande – RS, v. 25, n. 2, p.448-480, 2020.

FERREIRA, C. L. R.; PEREIRA, K. A.; LOGAREZZI, A. M. Educação Ambiental Dialógico-Crítica e Educação do Campo: buscando caminhos contra hegemônicos. **Ambiente & Educação**. Rio Grande – RS, v. 25, n. 2, p.417-447, 2020.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 17ª ed. R.de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

GERKE, J.; ANGELO, S. F.; CANCHILHERI, E. M. A Escola Família Agrícola Belo Monte e a Pedagogia da Alternância numa educação para a sustentabilidade da vida. **Ambiente & Educação**. Rio Grande – RS, v. 25, n. 2, p.151-175, 2020.

LAYRARGUES, P. P.; LIMA, G. F. C. As macro tendências político-pedagógicas da Educação Ambiental brasileira. **Ambiente & Sociedade**. ANPPAS. v. 17, n. 1, p.23-40, jan/mar. 2014.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. **A Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. 1ª ed. São Paulo, EPU, 1986. (Temas básicos de educação e ensino)

NUNES, L. R.; RODRIGUES, A. C. Objetivos e finalidades de hortas escolares em discursos de professoras: possibilidades para a agroecologia escolar? **Anais** do X Encontro Pesquisa em Educação Ambiental. São Cristóvão: Universidade Federal de Sergipe, p.1-12, 2019.

ROMANINI NETTO, E. O trabalho como princípio educativo ambiental. **Ambiente & Educação**. Rio Grande – RS, v. 25, n. 2, p.176-206, 2020.

SANTOS, E. M. A formação de educadores do campo em Educação Ambiental: a importância da formação continuada de educadores ambientais camponeses na UFMT. **Anais** do IX Encontro Pesquisa em Educação Ambiental. Juiz de Fora: Universidade Federal de Juiz de Fora, p.1-10, 2017.

SANTOS, Edilene M. Práticas pedagógicas e saberes socioambientais comunitários de um assentamento rural. **Anais** da 39ª Reunião Nacional da ANPEd - GT22 EA. Niterói: Universidade Federal Fluminense, p.1-3, 2019.

SANTOS, L. S.; TEIXEIRA, M. A Educação Ambiental nas escolas da Serra da Jiboia (BA): possibilidades de contribuições com o projeto de educação do campo. **Revista Brasileira de Educação Ambiental**. São Paulo, v.11, n. 2, p.385-399, 2016.

SANTOS, S. L. F.; SOUSA, R. P. Educação Ambiental nas escolas rurais: contribuições das pesquisas científicas no Brasil. **Rev. Eletrônica Mestrado Educação Ambiental**. Rio Grande - RS, v. 35, n. 2, p.105-124, 2018.

SILVA, L. R.; SILVA, M. F. V. Educação patrimonial ambiental na escola do campo: vivências e práticas transformadoras. **Revista Brasileira de Educação Ambiental** São Paulo, v. 12, n. 1, p.24-42, 2017.

SILVA, S. N.; SANTOS, V. P. Produção textual em educação do campo no PIBID interdisciplinar em Educação Ambiental: a formação de intelectuais transformadores. **Ambiente & Educação**, v. 25, n. 2, p.289-309, 2020.