



A trilha interpretativa como metodologia de Educação Ambiental em uma escola do campo de Cuiabá/MT¹

Edilaine Cristina da Silva Almeida²
Secretaria Municipal de Educação de
Cuiabá (SME)
[0009-0002-8987-6764](tel:0009-0002-8987-6764)

Maria Auxiliadora de Almeida Arruda³
Instituto Federal Mato Grosso (IFMT)
[0000-0003-3443-5099](tel:0000-0003-3443-5099)

Marcelo Franco Leão⁴
Instituto Federal Mato Grosso (IFMT)
[0000-0002-9184-916X](tel:0000-0002-9184-916X)

Resumo: Esta pesquisa busca responder algumas problemáticas como, uma Educação Ambiental (EA) que tenha identidade com a Educação do Campo. Então, em que medida a trilha interpretativa contribui para a EA em uma escola do campo? O objetivo é analisar a percepção ambiental a partir de trilhas interpretativas como metodologia de EA na escola do campo. A metodologia utilizada é de abordagem qualitativa, na perspectiva de um estudo de caso. O referencial teórico prioriza a compreensão da EA Crítica, da Educação do Campo, da utilização das trilhas interpretativas e da percepção ambiental. Os resultados indicam que a maior sensibilização do ser humano acontece quando ele conhece os lugares, as pessoas, as paisagens, que precisam ser preservadas.

Palavras-chave: Educação Ambiental Crítica. Educação do Campo. Trilha interpretativa. Percepção ambiental.

¹ Recebido em: 31/10/2023. Aprovado em: 05/05/2024.

² Mestranda em Ensino no Programa de Pós-Graduação em Ensino (PPGE) do Instituto Federal de Mato Grosso - IFMT. Professora da Secretaria Municipal de Educação de Cuiabá, Brasil, edilaine.agronoma@gmail.com.

³ Doutora em Sociologia pela Universidade Federal de São Carlos/São Paulo. Professora da área de Pedagogia do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso - IFMT, Brasil, maria.auxiliadora@ifmt.edu.br.

⁴ Doutor em Educação e Ensino de Ciências pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Docente Permanente no Programa de Pós-Graduação em Ensino (PPGE) do Instituto Federal de Mato Grosso - IFMT, Brasil, marcelo.leao@ifmt.edu.br.

El sendero interpretativo como metodología de Educación Ambiental en una escuela rural en Cuiabá/MT

Resumen: Esta investigación busca dar respuesta a algunos problemas, como el de la Educación Ambiental (EA) que tiene identidad con la Educación Rural. Entonces, ¿en qué medida el recorrido interpretativo contribuye a la EA en una escuela rural? El objetivo es analizar la percepción ambiental a partir de senderos interpretativos como metodología de EE en escuelas rurales. La metodología utilizada es un enfoque cualitativo, desde la perspectiva de un estudio de caso. El marco teórico prioriza la comprensión de la EA Crítica, la Educación Rural, el uso de senderos interpretativos y la percepción ambiental. Los resultados indican que la mayor conciencia del ser humano se produce cuando conoce los lugares, personas y paisajes que es necesario preservar.

Palabras-clave: Educación Ambiental Crítica. Educación Rural. Sendero interpretativo. Percepción ambiental.

The interpretative trail as an environmental education methodology in a rural school in Cuiabá/MT

Abstract: This research seeks to answer some problems, such as Environmental Education (EE) that has an identity with Rural Education. So, to what extent does the interpretative trail contribute to EE in a rural school? The objective is to analyze environmental perception based on interpretive trails as an EE methodology in rural schools. The methodology used is a qualitative approach, from the perspective of a case study. The theoretical framework prioritizes the understanding of Critical EE, Rural Education, the use of interpretative trails and environmental perception. The results indicate that human beings' greatest awareness occurs when they get to know the places, people and landscapes that need to be preserved.

Keywords: Critical Environmental Education. Rural Education. Interpretive trail. Environmental perception.

INTRODUÇÃO

Na presente pesquisa, intitulada “A trilha interpretativa como metodologia de Educação Ambiental em uma Escola do Campo”, discutimos a Educação Ambiental (EA) com o uso das trilhas interpretativas na escola do campo ao longo de três capítulos em uma pesquisa qualitativa do tipo estudo de caso.

A escola pesquisada está localizada no município de Cuiabá, especificamente, no Distrito do Coxipó do Ouro, situado geograficamente em meio ao Bioma Cerrado e inserida na margem esquerda do Rio Coxipó, sendo uma região riquíssima da cultura mato-grossense e belíssima no bioma cerrado (Cuiabá, 2021).

Segundo Ludke e André (1986), o estudo de caso pode ser simples e específico ou complexo e abstrato. O caso é sempre bem delimitado, devendo ter seus contornos claramente definidos no desenrolar do estudo. O caso pode ser similar a outros, mas é, ao mesmo tempo, distinto, pois possui interesse próprio. Quando queremos estudar algo singular, que tenha um valor em si mesmo, devemos escolher o estudo de caso.

A problemática que move esta pesquisa está relacionada com uma metodologia de EA que tenha identidade com a Educação do Campo, que considere todos os sujeitos envolvidos, que promova um diálogo entre os saberes, que esteja integrada com a complexidade do campo e que valorize a cultura local. Então, em que medida a trilha interpretativa contribui para a EA em uma escola do campo?

Nesse sentido, o objetivo geral desta pesquisa foi o de analisar a percepção ambiental, a partir de trilhas interpretativas como metodologia de EA na unidade educacional do campo do município de Cuiabá, no Estado de Mato Grosso (MT). E os objetivos específicos são: (1) analisar a percepção ambiental de professores em uma escola do campo; e (2) avaliar as trilhas interpretativas como sensibilização da educação ambiental na escola do campo.

O trabalho está estruturado em três partes sendo: fundamentação teórica, que aborda os aspectos relevantes da Educação Ambiental Crítica (EAC) e Educação do Campo; metodologia com a caracterização e o tipo de pesquisa; e os resultados e a discussão.

DESENVOLVIMENTO

A Educação Ambiental crítica (EAC): tecendo vidas e territórios

Acreditamos que a disputa político conceitual da EA necessita revelar a subjetividade dos sujeitos através da mediação pedagógica. A dimensão ambiental pode ser transversalizada nas diversas áreas do conhecimento, respeitando as organizações, os objetos e as necessidades das múltiplas relações. A produção do conhecimento que se constrói deve ser validada e apropriada pelos grupos sociais (Sato, 2001, p. 24).

Etimologicamente, a palavra Ambiente vem do latim (*ambient*) que significa “tudo aquilo que nos envolve e nos rodeia”. A palavra Meio tem origem grega (*méson*) e significa “o equilíbrio entre os extremos”. Assim, se o ambiente nos envolve, o meio nos torna parte desse ambiente. A cultura modifica o ambiente, assim como o ambiente

modela nossos hábitos culturais. Portanto, não parece ser equivocado considerar ambas as palavras: “meio ambiente” (Sato, 2018).

Segundo Silva *et al.* (2012), o conceito de meio ambiente ainda não está consolidado, encontrando-se em processo de construção e evolução. Isso devido à dinamicidade do conhecimento e das próprias questões ambientais, então, novos conceitos vão se formando. A autora afirma, também, que a própria base conceitual está em construção, não havendo consenso sobre esses termos, nem mesmo na comunidade científica. Além disso, o conceito decorre de várias concepções que os humanos possuem acerca do ambiente, que vão sendo modificadas mediante novas experiências e conhecimentos.

Sato (1997) afirma que, se observarmos atentamente as formas de fazer EA sobre, no e para o ambiente, apresentado por diferentes autores, percebemos a dificuldade de unificá-las, pois são ideológicas, metodológicas e, epistemologicamente, distintas. A EAC tem suas propostas pautadas em ações para o ambiente, sendo socialmente crítica, reconstrutivista, em que o conhecimento é colaborativo e dialético, em que o papel do professor é de colaborador e participante, e o estudante é ativo, é gerador de novos conhecimentos, no qual a organização dos princípios é em volta das questões ambientais e desafia o poder dentro das relações de poder (Zakrzewski *et al.*, 2003).

Para além de sua preocupação com os aspectos biológicos da vida, a importância da EAC não se restringe em discutir questões e ações que garantam a preservação de determinadas espécies de animais e vegetais e dos recursos naturais. O seu papel é contribuir para uma educação de empoderamento do indivíduo para a compreensão de questões políticas, as quais também interferem nas questões socioambientais (Paz, 2017).

A relação entre Educação Ambiental Crítica e Educação do Campo

Essa é uma questão complexa, que a Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA) sozinha não resolve, mas dentro de seus princípios e objetivos é possível identificar diretrizes que vão permeando os caminhos que a EA formal precisa percorrer. E além dessas diretrizes comuns, existem aspectos da educação e da dimensão ambiental que podem ser desenvolvidos em cada nível e modalidade da educação formal (Brasil, 2007).

Na educação infantil e no início do ensino fundamental é importante enfatizar a sensibilização com a percepção, interação, cuidado e respeito das crianças para com a natureza e cultura, destacando a diversidade dessa relação. Nos anos finais do ensino fundamental convém desenvolver o raciocínio crítico, prospectivo e interpretativo das questões socioambientais, bem como a cidadania ambiental.

No ensino médio e na educação de jovens e adultos, o pensamento crítico, contextualizado e político, e a cidadania ambiental devem ser ainda mais aprofundados, podendo ser incentivada a atuação de grupos, não apenas para a melhoria da qualidade de vida, mas especialmente para a busca de justiça socioambiental, frente às desigualdades sociais que expõem grupos sociais economicamente vulneráveis em condições de risco ambiental (Brasil, 2007).

Mas qual perspectiva da EA precisa estar presente nas escolas? Uma resposta possível é a perspectiva de EAC, pois falar simplesmente “Educação Ambiental” pode não ser suficiente para se entender o que se pretende com a prática educativa ambiental. A EAC se insere no mesmo bloco ou é vista como sinônimo de outras denominações que aparecem com frequência em textos e discursos como: transformadora, popular, emancipatória e dialógica (Freire, 1997), estando muito próxima, também, de certas abordagens da denominada “ecopedagogia”. E por ser uma prática social como tudo aquilo que se refere à criação humana na história, a EA necessita vincular os processos ecológicos aos sociais na leitura de mundo, na forma de intervir na realidade e de existir na natureza (Brasil, 2007).

A construção desta EAC nas escolas se constitui em desafios diante da complexidade que a própria Educação nacional vivencia nesse contexto de mercantilização da vida. Sendo primordial, também, se atentar para alguns detalhes: os objetivos de projetos e práticas pedagógicas dentro das escolas, em que é muito comum se afirmar que o objetivo da EA é sensibilizar estudantes e comunidades. Esse é um conceito com muitos significados, mas normalmente quando as pessoas fazem menção a ele, querem dizer: sensibilizar para o ambiente; transmitir conhecimentos e ensinar comportamentos adequados à preservação.

As trilhas interpretativas como metodologia de EA na Educação do Campo

Trilha é uma palavra derivada do latim “*tribulum*”, que significa caminho, rumo e direção (Vasconcelos, 1997). A principal função das trilhas sempre foi a de suprir a necessidade de deslocamento.

No início das civilizações e em muitas comunidades rurais ou de povos originários, as trilhas ou “trilheiros” eram utilizadas com a finalidade de deslocamentos, pois a única forma de transporte era a pé. Ao longo dos anos, as trilhas perderam sua utilidade para algumas comunidades e para outras ainda continuam ativas, porém, com algumas mudanças. E com a introdução do turismo e do ecoturismo, essa metodologia ganhou novo impulso, se constituindo em novo meio de contato com a natureza, sendo um excelente instrumento pedagógico para o conhecimento da flora, fauna, geologia, geografia de uma região e das relações ecológicas, de desenvolvimento sustentável, do meio ambiente e sua proteção.

Segundo Barreto (2018), as trilhas em locais turísticos de grande beleza cênica e em áreas conservadas são denominadas Trilhas Ecológicas (TE), pois permitem o contato dos seres humanos com o meio natural, facilitando o acesso. Enquanto as TE facilitam o contato com a natureza, as trilhas interpretativas (TI) propõem uma experiência de aprendizagem sobre o espaço, além de proporcionarem uma maneira de entender o espaço visitado, tornando mais fácil a compreensão dos pontos de atratividade.

Quando uma TE se torna uma TI, leva em conta, além do contato com a natureza por meio de caminhada, as percepções de situações ligadas ao cotidiano, exploração dos pontos de maior atratividade ressaltados por meio de placas ou por guias do local, em que podem ser desenvolvidos temas para serem abordados em cada trilha combinando os pontos de atratividade presentes (Barreto, 2018, p. 28).

Para Santos (2011), as TI são instrumentos eficazes na sensibilização de interpretação do ambiente, de forma que essas trilhas podem transmitir informações, revelar significados e/ou simbologias obtidas na paisagem. Siqueira (2004) mostra que as TI são capazes de garantir contato com o meio ambiente urbano e o não urbano e, também, promover interação do homem com a natureza, bem como contribuir para a sensibilização do sujeito.

Outro autor que trabalha há muitos anos com trilhas e que as denominou de “trilha da vida” foi Matarezi (2006). Segundo esse autor, o trabalho está sendo implementado em diversos locais, por meio de uma rede de núcleos disseminadores da metodologia.

Porém, ressalta que não deve ser confundida como mera atividade de sensibilização, pois ela ultrapassa e muito essa dimensão e aponta para os objetivos educacionais, conservacionistas e terapêuticos.

Percepção ambiental: significados e sentidos

Percepção, derivado do latim “*perception*”, tem muitos significados, sua definição na maioria dos dicionários da língua portuguesa é: ato ou efeito de perceber; combinação dos sentidos no reconhecimento de um objeto; recepção de um estímulo; faculdade de conhecer independentemente dos sentidos; sensação; intuição; ideia; imagem; representação intelectual (Barros, 2013; Marin, 2008). “Para a fenomenologia, a percepção do ambiente está na dependência histórica do sujeito, inscrito em sua vida, memória, valores ou fé. E o sujeito só se percebe quando consegue ver e respeitar o outro em sua cosmologia” (Sato, 2018, p. 25).

E por mais formas diferentes que existam de se perceber o ambiente, é preciso ter as definições bem claras de que lado estamos. Se a nossa relação com o outro for vertical e hierárquica, as nossas ações serão exploratórias. Isso se torna tão importante na contemporaneidade, que um dos nossos grandes desafios é a capacidade de cuidar do outro. Para Quaranta (2021), ao desvelar o mundo, ao descrever e interpretar fenômenos expostos à percepção, a fenomenologia examina a relação entre o ser e a sua consciência, capacitando esta percepção de conhecimento para se referir a objetos fora dela.

Educação do campo: uma luta histórica

A Terra, nosso lar, é viva como uma comunidade de vida incomparável. As forças da natureza fazem da existência uma aventura exigente e incerta, mas a Terra providenciou as condições essenciais para a evolução da vida. A capacidade de recuperação da comunidade de vida e o bem-estar da humanidade dependem da preservação de uma biosfera saudável com todos seus sistemas ecológicos, uma rica variedade de plantas e animais, solos férteis, águas puras e ar limpo. O meio ambiente global com seus recursos finitos é uma preocupação comum de todos os povos. A proteção da vitalidade, diversidade e beleza da Terra é um dever sagrado (Gadotti, 2010).

Por várias décadas foi chamada de Educação Rural, que traz características assistencialistas e arraigadas com interesses políticos locais. Contemporaneamente, houve a mudança de denominação para Educação do Campo, resultante das conquistas dos movimentos sociais do campo, em especial, o Movimento dos Trabalhadores Rurais

Sem Terra (MST). Esse movimento refletiu não apenas o desejo de acesso à terra, mas também, de respeito à identidade e que a educação fosse contextualizada, ressignificada, na valorização da cultura, dos saberes dos povos do campo, no respeito às diversidades e articulada com a escolarização e trabalho, tudo isso posto como política pública voltada para o desenvolvimento no campo e para o campo. Ou seja, traz consigo o desejo de que os trabalhadores do campo, mulheres e homens, possam se afirmar como sujeitos de direitos, politizados e organizados.

A luta pela terra converte-se em disputa ampliada por território e a luta por território implica na (re)construção da existência dos próprios camponeses (Caldart, 2009). Resistir ou reexistir deve ser compreendido pelo viés de que os povos do campo necessitam de terra, água, equipamentos, acesso ao crédito, financiamento, educação, saúde e trabalho para produzirem a sua própria existência. Essa compreensão tornou-se a base para o desenvolvimento territorial rural no Brasil (Caldart, 2009).

Segundo Souza *et al.* (2019), o território da Educação do Campo, enquanto um conceito imaterial, se revela e ganha substancialidade na medida em que se converte em políticas públicas para a melhoria da vida no campo. Portanto, o campo deve ser pensado em dimensão territorial e não setorial.

PERCURSO METODOLÓGICO

Os pressupostos adotados nesta pesquisa seguem uma abordagem qualitativa, conduzida por meio de um estudo de caso. O encaminhamento metodológico adotado para a obtenção de dados constituiu-se de análise documental, observação e entrevistas semiestruturadas com docentes. A sistematização dos dados foi orientada pela análise de conteúdo de Bardin (2011).

Caracterização da Pesquisa

A pesquisa se classifica quanto à abordagem como pesquisa qualitativa, na perspectiva de um estudo de caso, e quanto aos objetivos está dentro da linha exploratória, sendo uma modalidade de pesquisa que é amplamente usada nas ciências biomédicas e sociais (Gil, 2008).

O estudo de caso, segundo Gil (2008), é caracterizado pelo estudo profundo e exaustivo de um ou de poucos objetos, de maneira a permitir o seu conhecimento amplo

e detalhado, tarefa praticamente impossível mediante os outros tipos de delineamentos considerados.

Ademais, para Yin (2005, p. 32), o estudo de caso é uma investigação empírica que “investiga um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto da vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos”. A investigação de um estudo de caso, enfrenta uma situação tecnicamente única, em que haverá mais variáveis de interesse do que pontos de dados e, como resultado disso, beneficia-se do desenvolvimento prévio de proposições teóricas para conduzir a coleta e a análise de dados (Yin, 2005).

Não há consenso por parte dos pesquisadores, quanto às etapas a serem seguidas no desenvolvimento do estudo de caso. Segundo Chizzotti (2006), o desenvolvimento do estudo de caso supõe três fases: 1) seleção e delimitação do caso; 2) trabalho de campo; e 3) organização e redação do relatório (todas as anotações, caderno de campo, fotos e outros, devem estar de forma organizada para que possam compor o relatório).

Contextualizando o *locus* da pesquisa e público-alvo

A pesquisa foi realizada em uma escola do campo e, também, por ser a única escola do município que trabalha anualmente com trilhas interpretativas. Essa ação nasceu na unidade, devido aos problemas ambientais vivenciados na localidade como: ter um aterro sanitário próximo que despeja toneladas de lixo diariamente; e a presença de diversos condomínios nas margens do Rio Coxipó, trazendo desmatamentos, assoreamento do rio e queimadas. A escolha para esta pesquisa deve-se justamente por ser a única escola do campo a realizar essa atividade há mais de uma década.

A obtenção dos dados

Os métodos de coleta de dados foram: análise documental, observação e entrevistas semiestruturadas. Para a análise documental pode-se recorrer a inúmeras fontes para a compreensão dos dados, como leis, projetos, fotos, jornais, documentos, dentre outros (Yin, 2005). Dessa forma, os documentos analisados foram o Projeto Político Pedagógico (PPP) da unidade pesquisada, o documento que trata da Política da Escola Cuiabana (2019) e documentos históricos do acervo da unidade (2002).

As entrevistas semiestruturadas envolveram três professores, cujo critério de escolha foi a proximidade com o objeto de estudo (trilhas). As entrevistas seguiram um roteiro pré-elaborado (em anexo) visando atingir os objetivos da pesquisa. Sendo um estudo exploratório, a entrevista semiestruturada se mostra mais adequada por possibilitar aos entrevistados expressarem-se com liberdade de expor as informações de relevância, podendo estar fora do roteiro organizado pelo pesquisador (Yin, 2005).

As entrevistas foram realizadas em janeiro de 2023 e foram gravadas no celular, modelo *smartphone* (*Galaxy S20 FE*), utilizando-se de um aplicativo denominado de “Gravador fácil de voz”, encontrado no *Play Store* do celular.

É importante salientar que a pesquisa foi submetida ao Conselho de Ética, sendo aprovada em 30 de setembro de 2022, sob o número do processo 5.677.504. Portanto, o desenvolvimento da mesma seguiu a ética e as normas exigidas para pesquisa.

A análise dos dados

A análise documental, as anotações do caderno de campo decorrentes da observação e a transcrição das entrevistas foram organizadas e sistematizadas por meio da análise de conteúdo categorial (Bardin, 2011).

Segundo Bardin (2011), a função primordial da análise de conteúdo é o desvendar crítico. Portanto, na perspectiva da análise do conteúdo, as categorias são vistas como rubricas ou classes que agrupam determinados elementos com características comuns. Esse processo permite a junção, organização e classificação das informações.

Ainda segundo Bardin (2011), na fase de interpretação dos dados, o pesquisador precisa retornar ao referencial teórico, procurando embasar as análises dando sentido à interpretação. E seguindo o rigor metodológico referendado por autores da área, foram realizadas análises e interpretação dos dados, buscando-se sempre fazer um link ou comunicação com os trabalhos científicos e teorias já publicadas na área e que fazem parte do referencial teórico desta pesquisa, observando os pontos convergentes e divergentes. Assim, as categorias de análise construídas resultam do referencial teórico, da questão de investigação e dos objetivos desta pesquisa.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

O grupo participante da pesquisa, inserido na atividade educacional da escola e que foi entrevistado, é constituído de três professores. Em sua maioria, o grupo é constituído de professores com mais de 16 anos de experiência docente (Quadro 1). Com o objetivo de resguardar a identidade dos participantes, seus nomes foram substituídos por nomes ecológicos.

Quadro 1: Dos participantes da pesquisa.

PARTICIPANTES	FUNÇÃO	FORMAÇÃO	TEMPO NA ESCOLA/VÍNCULO
Bocaiúva	Educador 1	Ciências Físicas e Biológicas Esp. Uso racional dos recursos naturais e seus reflexos no meio ambiente – <i>Lato sensu</i> .	22 anos na educação/Efetivo no Estado e Município
Jaboticaba	Educadora 2	Pedagoga/Psicóloga Esp. Atendimento Educacional Especializado (AEE).	3 anos (na escola), 16 anos na rede Efetivo/Município
Amora	Educadora 3	Letras Habilitação em Inglês Esp. Gestão Pública	21 anos na educação e um ano na escola/Efetivo Município

Fonte: dados da pesquisa (2023).

Em relação ao nível de escolaridade, as maiores titulações dos três professores no exercício da docência são de especialização *lato sensu* e *stricto sensu*. O trabalho com trilhas interpretativas na escola é desenvolvido há 16 anos (desde 2007), em que é denominada de “CAMINHADA POR NOSSAS RAÍZES”, que em 2022 está na sua XIV edição, ficando suspensa em 2020 e 2021 em razão da pandemia de Covid-19.

A cada ano/edição, é escolhido um roteiro (percurso da trilha) e a partir do roteiro são selecionados conteúdos programáticos ao longo da mesma. É uma estratégia de ensino e de aprendizagem por meio da (con)vivência com o meio ambiente, a qual nada está dissociado, e sim, as partes compõem o todo, incluindo o homem e suas relações ou inter-relações.

Fazendo um comparativo com outros trabalhos de pesquisa desenvolvidos com trilhas interpretativas e segundo o autor Quaranta (2021), quando se trabalha EA utilizando a metodologia de trilhas, a proposta é educativa e, portanto, não pode ser

entendida como uma simples ação de caminhar, pois precisa estar inserida intenções pedagógicas direcionadas para uma EAC. Durante as narrativas e observando a organização do evento, é possível identificar a compreensão e a intencionalidade do trabalho.

O trabalho de organização da caminhada se inicia em torno de três meses antes de sua realização, com a escolha do roteiro, percurso e da comunidade a cada ano, uma escolha que é realizada por uma comissão composta de servidores da escola, gestão, estudantes, comunidade e parceiros (Com-Vida – Comissão de Meio ambiente e Qualidade de Vida).

O roteiro acima apresenta a caminhada destinada a adolescentes e adultos, porém, a escola divide o trabalho em dois grupos:

Grupo 1: crianças de 4 anos até 9/10 anos (educação infantil até 4º ano do fundamental I); e

Grupo 2: crianças/adolescentes e adultos, a partir de 10/12 anos até idosos (5º ano até ensino médio/pessoas da comunidade/servidores da escola/parceiros).

O grupo 1 faz a “Caminhada por Nossas Raízes” um dia anterior ao grupo 2. Visto que o percurso é muito menor e considerando que são crianças bem pequenas. Geralmente, a rota passa ao redor da escola, desce a área de preservação permanente (APP), chegando ao Rio Coxipó, atravessam até a área dos restaurantes, seguem por ruas da comunidade e retornam à escola (perfazendo em torno de dois quilômetros no total).

Em pesquisas anteriores, Barros (2013) e Costa e Maroti (2013) trazem essa perspectiva da percepção ambiental e da importância dos mapas mentais realizados com crianças e adolescentes, sendo possível fazer um link com a sua realidade e trabalhando os conceitos de forma integrada com a realidade.

Percepção dos professores

Ao serem questionados sobre como a EA e o uso das trilhas podem contribuir na formação para a vida dos estudantes da escola, os professores responderam o seguinte:

Isso impacta na vida deles, pois eles vivenciam diariamente essa realidade. A EA entra nos conteúdos de ciências ministrados na escola e aqui na escola entra na caminhada e na horta escolar. Tem várias atividades de EA nesta escola (Bocaiúva).

A contribuição pode vir do cuidado em si de pegar seu lixo (por exemplo), com técnicas mais adequadas de manejo e cuidados com o ambiente onde mora. Especialmente, no combate aos vícios e maus hábitos, a falta de cuidado com o ambiente como um hábito corriqueiro, comum e natural. Mesmo morando no campo muitos não têm a noção de cuidados com a natureza (Jabuticaba).

Então, eles trazem a consciência que precisam mudar o comportamento, mudar a postura. Mas os hábitos são superiores às teorias e eles trazem consigo maus hábitos. Mas é uma realidade possível de ser mudada (Amora).

Foi unânime, entre os docentes, a importância da EA na formação para a vida dos discentes e, nas suas afirmações apareceram várias vezes os maus hábitos por parte dos estudantes. Além disso, a importância que a EA tem como forma de reflexão de atitudes, valores, respeito ao outro, respeito a si e ao ambiente. Como também ficou nítido que a Educação como um todo e, em especial, a EA ainda tem muito trabalho a ser feito, mas essa construção leva tempo, persistência, resiliência e, talvez, mudança de algumas estratégias dentro da metodologia das trilhas interpretativas.

O trabalho de pesquisa de Costa e Maroti (2013), sobre a percepção ambiental de docentes em escola rural do Estado de Sergipe, foi realizado com levantamento dos problemas ambientais do povoado e utilizando-se de mapas mentais. Os autores obtiveram como resultados um “despertar” junto aos docentes sobre a importância de se promoverem atividades visando sensibilizar os estudantes e, indiretamente, suas famílias para uma mudança de atitudes relacionadas ao meio ambiente.

Sobre as dificuldades do trabalho com as trilhas interpretativas, os professores destacam algumas questões:

Pedagógico, com relação à aplicação do que vem aprendendo. E apesar das dificuldades, o saldo com o projeto é positivo (Bocaiúva).

Acredito que é um todo, porque é bastante complexo até chegar à realização, pois tudo é um conjunto. E as dificuldades são nas duas áreas (administrativa e pedagógica). É um bom trabalho! (Jabuticaba).

Tem dificuldades administrativas e pedagógicas. Na minha opinião falta mais curiosidade da parte dos estudantes de se empenhar para saber mais a respeito. Os estudantes precisam saber o sentido das coisas. Para muitos parece que não é a mesma coisa que se pratica na escola e em casa (Amora).

Todos os professores entrevistados concordaram que a atividade com as trilhas é um bom trabalho, apesar das dificuldades, especialmente com profissionais que não possuem identidade com a escola do campo. Sendo dificuldades de ordem administrativa

e pedagógica. Afirmaram, também, que existem outros trabalhos desenvolvidos pela escola, mas o destaque maior é a caminhada.

O que também podemos constatar com Souza *et al.* (2019), que relatam em sua obra que os licenciados passam por uma formação urbana e generalizada, apresentando, também, uma falta de identidade com a terra.

A formação dos professores para o campo não existiu na história da educação brasileira. Ela teve, como modelo, o parâmetro urbano, experiências urbanas, currículos urbanos, além de condições precárias de trabalho, baixo salário, conforme salienta o documento do Ministério da Educação (Brasil, 2007a).

Para Freire (1999), em “Pedagogia da autonomia”, o autor considera que a formação docente ao lado da reflexão sobre a prática educativa em favor da autonomia do educando é o ponto central da atividade docente. Essa busca pela autonomia vai se constituindo na experiência de inúmeras decisões, que vão sendo tomadas ao longo do tempo. A autonomia enquanto ser para si é um processo, é vir a ser.

CONCLUSÃO

Na dinâmica da sociedade contemporânea é notório, especialmente, em tempos de tecnologia intensa e compartilhamento de informações, que os objetivos vão se transformando, se modificando, se lapidando. É o caso do papel da escola, que antes era de ensinar às crianças conhecimentos necessários à produção da sociedade urbana e industrial.

Nesse ponto, percebemos que é necessário religar os seres humanos com a natureza e desconstruir a cultura antropocêntrica. Ao longo do tempo, o ser humano deixou de perceber-se como parte da natureza.

Se quisermos formar pessoas que respeitem a natureza, é preciso melhorar a interação das crianças e adolescentes com ela. Desfrutar da vida ao ar livre não pode ser uma opção de cada professor ou escola, mas precisa ser um direito de todos. E com relação aos resultados da pesquisa relacionado à percepção dos participantes é necessário realizar algumas considerações importantes.

Na percepção dos docentes, foi unânime que o trabalho com as trilhas é muito importante para a escola, possibilitando impactar nas comunidades e na vida de todos. Como também, afirmaram que algumas dificuldades são notadas em alguns professores

sem a identidade da Educação do Campo, devido às suas formações iniciais serem centradas na realidade urbana. Indicando, dessa forma, que o trabalho com as trilhas interpretativas tem um vasto campo de atuação, inclusive, com algumas mudanças nas estratégias de sensibilização.

Nesse ponto, as trilhas interpretativas auxiliam e muito a unidade educacional como uma metodologia de trabalho com a EAC, interativa e prazerosa para os participantes, mas é claro que em cada comunidade ela precisa ser pensada de forma diferente, ou seja, não se pode implantar uma metodologia igual em locais com características diferentes, pois com arranjos locais diferentes, os resultados serão diferentes também e, provavelmente, as chances de sucesso podem ser diminuídas. E mesmo as que já estão implantadas, requerem algumas mudanças na dinâmica, nas estratégias e nas abordagens, para se adequarem às dinâmicas que a sociedade apresenta.

REFERÊNCIAS

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BARRETO, Laís Cassia Monteiro de Souza. **Trilha interpretativa em Unidade de Conservação: Espaço Pedagógico para o Ensino de Gestão Ambiental e Ecologia Amazônica**. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino Tecnológico) – Instituto Federal do Amazonas, Manaus/AM, 2018. Disponível em: <http://repositorio.ifam.edu.br/jspui/bitstream/4321/356/1/Trilha%20interpretativa%20em%20Unidade%20de%20Conserva%C3%A7%C3%A3o-esp%C3%A7o%20pedag%C3%B3gico%20para%20o%20ensino%20de%20gest%C3%A3o%20ambiental%20e%20ecologia%20Amaz%C3%B4nia.pdf>. Acesso em: 20 maio 2023.

BARROS, Marisa Moreira. **Lugar e Percepção Ambiental: estudo da Vivência da Comunidade das Escolas Municipais Ayrton Senna da Silva e Moacyr Romeu Costa**. Dissertação (Mestrado em Sociedade, Tecnologia e Meio Ambiente) – Centro Universitário de Anápolis Unievangélica, Anápolis/GO, 2013. Disponível em: <http://repositorio.aee.edu.br/handle/aee/267>. Acesso em: 10 maio 2023.

BRASIL. **Vamos cuidar do Brasil: conceitos e práticas em educação ambiental na escola**. Brasília: Ministério da Educação, Coordenação Geral de Educação Ambiental: Ministério do Meio Ambiente, Departamento de Educação Ambiental: Unesco, 2007a.

BRASIL. Ministério do Meio Ambiente. **Encontros e caminhos. Formação de educadora(es) ambientais e coletivos educadores**. Vol. 2. Brasília, 2007b.

BRASIL. LDB – Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

CALDART, Roseli Salete. Educação do Campo: Notas para uma análise de percurso. **Rev. Trab. Educ. Saúde**, Rio de Janeiro, v. 7 n. 1, p. 35-64, mar./jun. 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tes/a/z6LjzpG6H8ghXxbGtMsYG3f/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 14 maio 2022.

CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

COSTA, Cristiano Cunha; MAROTI, Paulo Sergio. Percepção ambiental de docentes em escola rural no Estado de Sergipe. **Revista Monografias Ambientais**, v. 11, n. 11, jan./abr. 2013. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/remoa/article/view/7485>. Acesso em: 19 mar. 2023.

CUIABÁ/MT. Secretaria Municipal de Educação. **Projeto Político Pedagógico da EMEBC Nº Sª da Penha de França**. Cuiabá-MT, 2021.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra S/A, 1999.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia** – Saberes necessários a prática educativa. Rio de Janeiro: Paz e Terra S/A, 1999.

GADOTTI, Moacir. **A carta da Terra na educação**. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2010.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em Educação**: abordagens qualitativas. São Paulo – SP: EPU, 1986.

MARIN, Andreia A. Pesquisa em educação ambiental e percepção ambiental. **Pesquisa em Educação Ambiental**, Ribeirão Preto, v. 3, n. 2, p. 203-222, jun. 2008.

MATAREZI, José. **Despertando os sentidos da Educação Ambiental**. Curitiba-PR: Editora UFPR, 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/39RH6Yj6GSk4LbdZBpctgCw/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 05 jun. 2022.

PAZ, Marília dos Santos da Silva. **Educação Ambiental em Escolas do Campo**: Possibilidades e Desafios. Salvador - BA, 2017. Disponível em: <http://www.cdi.uneb.br/site/wp-content/uploads/2017/12/diserta%C3%A7%C3%A3o-COM-FICHA-CATALOGR%C3%81FICA-E-FOLHA-DE-APROVA%C3%87%C3%83O.pdf>. Acesso em: 09 abr. 2022.

QUARANTA, Márcio. **Educação Ambiental e Fenomenologia** – meio ambiente percebido por adolescentes em excursões. 1. Ed. Curitiba: Appris, 2021.

SANTOS, Mariane C. Trilhas interpretativas como instrumento de Interpretação, Sensibilização e Educação Ambiental na APAE de ERECHIM/RS. **Vivências: Revista Eletrônica de Extensão da URI**, v. 7, n.13, p.189-197, out. 2011.

SATO, Michèle. **Apassionadamente Pesquisadora em Educação Ambiental**. Revista Educação: Teoria e Prática. 2001.

SATO, Michèle *et al.* **Educação Ambiental** – Tessituras de esperanças. Cuiabá- MT: EdUFMT, 2018.

SATO, Michèle. **Educação para o Ambiente Amazônico**.1997. Tese (Doutorado em Ecologia) – Programa de Pós-Graduação em Ecologia e Recursos Naturais, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 1997.

SILVA, Mirele Milane *et al.* A trilha ecológica como prática de Educação Ambiental. **Revista Eletrônica em Gestão, Educação e Tecnologia Ambiental REGET/UFMS** (e-ISSN: 2236-1170). 2012. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reget/article/view/4156>. Acesso em: 15 abr. 2023.

SIQUEIRA, Lauren F. Trilhas interpretativas: Uma vertente responsável do (eco) turismo. **Caderno Virtual de turismo**, n. 14, 2004. Disponível em: <http://www.ivtrj.net/caderno/anteriores/14/siqueira/siqueira.pdf>. Acesso em: 12 maio 2023.

SOUZA, Alexandre Augusto Cals *et al.* **Políticas públicas em educação na cidade e no campo: debates**. v. 70. Jundiaí: Paco Editorial, 2019.

VASCONCELLOS, Jane M. O. Trilhas interpretativas: aliando educação e recreação. In: Congresso Brasileiro de Unidades de Conservação, 1., 1997, Curitiba: IAP, UNILIVRE, REDE PRÓ-UC, 1997, v. 1, p. 465-477.

YIN, Robert K. **Applications of case study research**. Beverly Hills, CA: Sage Publishing, 2005.

ZAKRZEWSKI, Sônia Balvedi *et al.* **A Educação ambiental na escola: abordagens conceituais**. Erechim/RS: Edifapes, 2003. (Série Cadernos temáticos de educação ambiental – 1). Disponível em: https://www.uricer.edu.br/site/cursos/arq_trabalhos_usuario/765.pdf. Acesso em: 01 mar. 2023.