



rema

(Re)direcionamentos e perspectivas curriculares da Educação Ambiental e Alimentação Saudável em uma escola no município de Serra do Ramalho – BA

Simone Teles da Silva Santos¹

GEPET/TSPPP/UNEB

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7016-1163>

Heron Ferreira Souza²

Instituto Federal Baiano

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0927-3112>

Resumo: Esta pesquisa analisa o processo educativo escolar a partir da relação entre as políticas de Educação Ambiental e o Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE), tendo como referência as percepções, ações e práticas dos sujeitos envolvidos. Adota-se a abordagem qualitativa, utilizando-se a observação participante e entrevistas semiestruturadas como instrumentos para a coleta de informações. Para a análise dos dados, faz-se uso da análise de conteúdo. O estudo demonstra a importância central adquirida pela horta escolar nas práticas educativas da Educação Ambiental, mobilizando temáticas como alimentação saudável e segurança alimentar. Enquanto isso, as pistas apresentadas no PNAE sobre a discussão de alimentação saudável na perspectiva da prática educativa na escola só têm efetivamente se concretizado a partir das ações de Educação Ambiental e do projeto de horta escolar.

Palavras-chaves: Educação Ambiental. Alimentação Escolar. Horta escolar.

Redireccionamiento y perspectivas curriculares de Educación Ambiental y Alimentación Saludable en un colegio del municipio de Serra do Ramalho – BA

Resumen: Esta investigación analizó el proceso educativo escolar desde la relación entre las políticas de Educación Ambiental y el Programa Nacional de Alimentación Escolar (PNAE) con referencia a las percepciones, acciones y prácticas de los sujetos involucrados. Se adoptó el enfoque cualitativo, utilizando como instrumento para la recopilación de información: documentos oficiales, observación participante, y entrevistas

¹Mestra em Educação e Contemporaneidade - PPGEduC / UNEB. Integrante do Grupo de Estudos e Pesquisa Educação Ambiental, Políticas Públicas e Gestão Social dos Territórios - GEPET / UNEB. Integrante do Grupo de Pesquisa Teoria Social e Projeto Político Pedagógico – TSPPP / UNEB. Especialista em Inovação Social com ênfase em Economia Solidária e Agroecologia (IF BAIANO). Licenciada em Pedagogia (UNEB). E-mail: silvasantoteles2@gmail.com.

²Professor do Programa de Mestrado em Rede em Educação Profissional e Tecnológica - ProfEPT / IF BAIANO. Licenciado em Geografia (UNEB). Mestre em Educação e Contemporaneidade (UNEB). Doutor em Educação (Unicamp). Pós-Doutor em Educação e Contemporaneidade (UNEB). E-mail: heron.souza@ifbaiano.edu.br.

semiestruturadas. Se realizou un análisis de contenido para los datos. El estudio demostró la importancia alcanzada por el huerto escolar en las prácticas educativas de Educación Ambiental, movilizand o temas como la alimentación saludable y la seguridad alimentaria. Además, las pistas presentadas en el PNAE sobre la discusión de la alimentación saludable desde la perspectiva de la práctica educativa en la escuela sólo se han materializado efectivamente mediante las acciones de Educación Ambiental y el proyecto de huerto escolar.

Palabras clave: Educación ambiental. Alimentación escolar. Huerto escolar.

Redirection and Environmental Education curricular perspectives and Healthy Food in a school in the municipality from Serra do Ramalho – BA

Abstract: This research analyzed the school educational process based on the relationship between environmental education policies and the National School Feeding Program (PNAE) based on the perceptions, actions and practices of the subjects involved. The qualitative approach was adopted, using as instruments for the data collected: official documents, participant observation, semi-structured interviews. Content analysis was used to analyze the information. The study demonstrated that the central importance acquired by the school garden in educational practices of Environmental Education mobilizing themes such as healthy eating and food security. Meanwhile, the clues presented in the National School Food Program about the discussion on healthy eating from the perspective of educational practice at school have only effectively come into being through Environmental Education actions and the school garden project.

Keywords: Environmental Education. School feeding. School garden.

Introdução

A intensificação dos debates e pressões para que sejam implementadas as recomendações e acordos discutidos sobre a questão ambiental, assim como o entendimento da importância da Educação Ambiental para o alcance do desenvolvimento sustentável, ao longo da década de 1990 e início do século XXI, em certa medida, continuou impulsionando ações por parte dos governos.

Nesse sentido, ressalta-se a promulgação da Lei nº. 9.795/99, que dispõe sobre Educação Ambiental (EA) e institui a Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA). Nessa lei, a EA é entendida como

[...] processos por meio dos quais o indivíduo e a coletividade constroem valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a conservação do meio ambiente, bem de uso comum do povo, essencial à sadia qualidade de vida e sua sustentabilidade (BRASIL, 1999, Art. 1º).

De acordo com Barbieri e Silva (2011) e Morimoto e Sorrentino (2016), os princípios e diretrizes da referida lei visam aos direitos do ser humano ao meio ambiente ecologicamente equilibrado, mas também destacam o papel de cada pessoa nesse processo. Nesse viés, Frizzo e Carvalho (2018, p. 116) salientam que “além disso, o interesse da sociedade pelas questões ambientais influencia a constituição de políticas públicas, à

exemplo da legislação existente relacionada à Educação Ambiental na Educação Básica, na Educação Superior e na educação não formal no Brasil”.

Os delineamentos da Educação Ambiental, segundo pontuam Mutim (1993; 2007; 2018), Loureiro (2011) e Morimoto e Sorrentino (2016), têm como objetivo o desenvolvimento de práticas educativas no âmbito formal e não formal, tendo a multi, a trans e a interdisciplinaridade como elementos fundantes. Tais práticas devem proporcionar o maior envolvimento dos sujeitos sociais na reflexão e ação voltadas às questões ambientais e, conseqüentemente, na maior participação no controle social sobre o uso dos recursos naturais. Com isso, busca-se uma nova ética na relação sociedade-natureza, cujos processos de construção e efetivação dependem da produção, divulgação e acesso a conhecimentos e informações de cunho ambiental por parte da população, nos espaços escolares e não escolares.

No estado da Bahia, após um processo participativo de consultas nos chamados territórios de identidades, foi instituída a Política Estadual de Educação Ambiental, por meio da Lei Estadual nº. 12.056/11, a qual atribui que “[...] o programa Estadual, os Municipais e Regionais de Educação Ambiental, bem como projetos e ações na área, devem com ela estar sintonizados e por ela ser fomentados” (BAHIA, 2012, p. 13), sendo que a definição de Educação Ambiental apresentada nessa lei está articulada com o que fora relatado na Política Nacional de EA.

De modo geral, observa-se que as políticas de EA nacional e estadual buscam potencializar as ações e articulações relacionadas a processos educativos formais e não formais capazes de promover sensibilização, reflexão, construção de valores, saberes, conhecimentos, atitudes e hábitos em torno da relação ser humano/sociedade e o meio ambiente.

Por outro lado, buscando relacionar a questão alimentar e ambiental na escola, a Lei nº. 11.947/09 – Programa Nacional de Educação Escolar – PNAE (BRASIL, 2009) destaca a inclusão da Educação Alimentar e Nutricional no processo de ensino e aprendizagem através de temas relacionados à alimentação e à nutrição na perspectiva da segurança alimentar e nutricional. Nesse seguimento, é importante que o conceito de segurança alimentar seja

revisto para além da perspectiva da qualidade relacionada ao aspecto nutricional, de modo a potencializar os pressupostos da agricultura ambientalmente sustentável, pois esta vai ao encontro da garantia a uma alimentação saudável, isto é, “[...] alimentos de qualidade biológica superior [...]” àqueles produzidos pelos pacotes biotecnológicos (transgênicos, agrotóxicos etc.) (COSTABEBER; CAPORAL, 2015, p. 279). Por conseguinte, torna-se possível potencializar a inter-relação entre a alimentação saudável e a Educação Ambiental no contexto escolar.

Segundo Silva e Fonseca (2012, p. 48), no entendimento visando desenvolver a articulação de EA com outras áreas do conhecimento, “a educação alimentar e nutricional e a Educação Ambiental, aqui defendidas, além da conexão alimento e meio ambiente por intermédio de vivências multissensoriais, têm como base a pressuposição de processos educativos que visem à construção da autonomia”. Referente a essa compreensão no entrelaçamento de temáticas, aponta-se para o delinear dos pressupostos da Base Nacional Comum Curricular – BNCC.

Considerando os delineamentos apresentados na BNCC (BRASIL, 2018) para o ensino fundamental no tocante às temáticas relacionadas ao meio ambiente, há uma desconstrução da intencionalidade explícita de discussão entre alimentação saudável e meio ambiente quando comparado ao que estava proposto nos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN – Meio Ambiente (BRASIL, 1997).

De todo modo, compreendendo que a EA deve constituir-se como transdisciplinar, a partir de uma análise crítica e interpretativa da realidade social e cultural dos educandos, a práxis educativa ambiental na escola pode e deve problematizar os aspectos que permeiam a produção, a distribuição, o acesso e o consumo de alimentos, considerando as particularidades dos agroecossistemas locais/regionais, as questões ambientais, a gestão social local/territorial dos recursos ambientais e seus efeitos para as populações, e a garantia e as condições para o acesso a alimentos sustentáveis. A discussão sobre a segurança alimentar e nutricional, bem como sobre a alimentação saudável ou sustentável, deve estar circunscrita na concepção de complexidade, interdisciplinaridade e criticidade do saber ambiental.

Considerando o exposto, procuramos discutir como os sujeitos da pesquisa veem a relação entre a Educação Ambiental e a Alimentação Saudável nos processos pedagógicos e educativos da escola, e como e se os sentidos atribuídos a essa relação influenciaram ou influenciam outras ações, práticas, processos educativos desenvolvidos na escola e em sua relação com a comunidade.

Nesse sentido, tomam-se como referência para essa discussão os pressupostos fundamentais da Educação Ambiental no que tange às práticas educativas, procurando no contexto de inserção espacial da escola (o assentamento agroextrativista às margens do Rio São Francisco) reconhecer as potencialidades que fomentam ou poderiam fomentar práticas educativas e interdisciplinares calcadas na estreita relação entre Educação Ambiental e Alimentação Saudável. No entanto, tomam-se também como referência os documentos legais e norteadores sobre a temática, principalmente aqueles construídos em nível municipal.

Aspectos Metodológicos

O lócus da pesquisa é a Escola Municipal Bartolomeu Guedes, situada no município de Serra do Ramalho, este localizado no Território de Velho Chico. O município se origina do reassentamento das famílias atingidas pela construção da barragem de Sobradinho, oriundas das cidades de Casa Nova, Remanso, Sento Sé e Pilão Arcado (IBGE, 2017; MUNICÍPIO, 2015).

No dia 13 de maio de 1975, começa o povoamento do Projeto Especial de Colonização Serra do Ramalho – PEC-SR – pelo Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (Incra), com o objetivo de assumir o reassentamento das 1.800 famílias, distribuídos em 23 agrovilas.

A escola aqui estudada está localizada na comunidade Barra de Ipueira/Fechadinha, que faz parte do Projeto Agroextrativista São Francisco (PAE-SF), o qual é formado por um total de 11 comunidades e 600 famílias tradicionais ribeirinhas, compreendendo as áreas remanescentes de preservação permanente que ficam à margem esquerda do Rio São Francisco (SODRÉ, 2008).

Os caminhos da pesquisa

A pesquisa é do tipo exploratória com critérios usuais que permitem melhor conhecer o fenômeno e explorar os estudos, aprofundando nos sentidos e significados de fenômenos presentes, mas pouco explorados (GONÇALVES, 2005).

A abordagem qualitativa se destaca, neste estudo, por corresponder à necessidade de apreender as percepções dos sujeitos e descrever ou reconstruir os processos e relações que constituem a prática educativa na escola estudada, na perspectiva da Educação Ambiental e da Alimentação Escolar. Para Flick (2009, p. 20), “[...] a pesquisa qualitativa é de particular relevância ao estudo das relações sociais devido à pluralização das esferas de vida”.

Os sujeitos da pesquisa são: uma gestora, dois coordenadores pedagógicos, professores (uma da disciplina de EA e mais nove professores/professoras de disciplina diversas), oito estudantes e oito pais/responsáveis que têm como característica a vinculação com a agricultura familiar. Esses participantes representam os envolvidos na dinâmica da escola de forma mais direta. No total, a pesquisa contou com 29 participantes.

No caso específico dos estudantes, definimos intencionalmente apenas os do ensino fundamental II, considerando a relação deles com a disciplina de Educação Ambiental e, embora tenhamos delineado alunos matriculados no referido nível, a escolha desses participantes foi aleatória. Utilizamos a técnica de entrevista semiestruturada, cujo roteiro foi pensado de acordo com as especificidades de cada grupo de participantes da pesquisa.

Realizamos o levantamento dos documentos legais que subsidiam as políticas públicas estudadas, a exemplo de leis, decretos, instruções normativas, material de referência, dentre outros, com o objetivo de apreender fundamentos, princípios, delineamentos e orientações de cada política, inclusive as relações possíveis entre elas. Esses documentos permitiram entender a relação das ações e práticas na escola com o estabelecido pelo aparato legal e como os sujeitos percebem essa dinâmica e com elas interagem.

Com base nas sinalizações apresentadas por Gomes (2012), a análise de conteúdo tem como procedimentos: 1) Após a transcrição do material coletado nas entrevistas, realização de uma leitura a fim de termos uma visão geral de todo o conteúdo, buscando

apreender particularidades, definir como iniciar a classificação das informações e determinar conceitos que permeiam a análise; 2) A partir das inferências, estabelecimento dos núcleos de sentido emergidos no conteúdo. Esses núcleos podem ser entendidos como os “nós” catalisadores da compreensão de Educação Ambiental e Alimentação Saudável proposta pelo PNAE e suas relações, destacados pelos sujeitos: as propostas curriculares, a disciplina de Educação Ambiental, o Projeto Horta na Escola e a relação entre escola-comunidade; e 3) Desses núcleos, consideramos as temáticas emergentes mais genéricas que os perpassam em certa medida, como a política curricular municipal e as práticas educativas, inclusive em sua relação com a comunidade, elementos esses que permitem a organização do texto.

Educação Ambiental e Alimentação Saudável: perspectivas da política curricular municipal

De acordo com a Resolução CEE nº. 11/2017 (BAHIA, 2017), e conforme defendido por vários autores (MUTIM, 2007; GUIMARÃES, 2015; BUSQUETS *et al.*, 1997), a Educação Ambiental pode ser trabalhada em diversas disciplinas, permeando o que se chama de inter, trans ou multidisciplinaridade no processo educativo escolar, compreendendo-se igualmente que ela pode ser desenvolvida em outros espaços não escolares. Dessa forma, faz-se necessário “[...] o aprofundamento da práxis em Educação Ambiental, contribuindo assim para que ela se torne mais consistente e consequente” (CARVALHO; TOMAZELLO; OLIVEIRA, 1980, p. 7).

Diante do exposto, a complexidade na articulação da política de Educação Ambiental, seu desenvolvimento e entendimento tornam o aprofundamento da práxis educativa um desafio constante para os educadores e coordenadores. Como aponta Parsons (2007, p. 31, tradução nossa), os “estudos de políticas públicas” vêm se tornando um aspecto importante da indústria editorial acadêmica, e isto é evidenciado pelo crescente número de títulos ligados à noção de “política pública” e pelo fato de ser um elemento importante em muitos cursos e programas de estudo em diferentes disciplinas. A forma como se dá o entendimento dessas questões, e essas são inseridas na política curricular dos municípios, tem sido diversa. Podem ter implicação no que se orientam das políticas públicas. Conforme explicita Parsons (2007, p. 31, tradução nossa):

[...] Uma das razões pelas quais a política pública tem se mostrado tão difícil de entender é que ela diz respeito à propriedade de todos e a de ninguém. As disciplinas necessárias para compreender as políticas públicas ultrapassam as antigas fronteiras acadêmicas. [...].

A presença marcante da discussão de determinada temática (neste caso específico, a Educação Ambiental e a Alimentação Saudável) na política municipal de educação requer atenção quanto ao seu significado, princípios e valores explicitados aos sujeitos envolvidos no processo escolar. Mas isso não significa que os sujeitos não possam construir outros sentidos a partir de sua leitura de mundo. Além disso, é preciso compreender o processo histórico, o contexto territorial e as racionalidades que dão forma à própria política curricular, a fim de balizar as críticas, os problemas identificados e reconhecer possíveis potencialidades nos rumos tomados.

No tocante ao município de Serra do Ramalho – BA, as experiências com projetos desenvolvidos no âmbito dos governos federal e estadual por órgãos ou instituições ligadas à educação, meio ambiente, agricultura (ou desenvolvimento agrário) e desenvolvimento territorial, por se tratar também de uma região agrária e margeada pelo Rio São Francisco, em certa medida, contribuíram para a construção da proposta de Educação Ambiental a ser articulada na política educacional local e na política curricular, mesmo com seus respectivos equívocos, ao que salientamos a Lei nº. 9.795/99, que institui a Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA) e o desenvolvimento de Educação Ambiental para os estudantes do ensino fundamental II no âmbito legal.

Do ponto de vista da Lei nº. 9.795/99, a Educação Ambiental deve se constituir “[...] como uma prática educativa integrada, contínua e permanente em todos os níveis e modalidades do ensino formal” (BRASIL, 1999, Art. 10). Além disso, o mesmo documento legal salienta que o desenvolvimento da Educação Ambiental na escola não deve ser estruturado na forma de disciplina específica, conforme § 1º, do Art. 10, sendo facultada sua criação aos cursos de pós-graduação, extensão e processos de formação centrados nos aspectos metodológicos da Educação Ambiental (§ 2º, Art. 10).

No entanto, no município de Serra do Ramalho, desde o ano de 2017, a Educação Ambiental passa a ser trabalhada como disciplina específica a partir dos novos

delineamentos da política curricular municipal. Alguns relatos dos sujeitos entrevistados destacam como foi esse processo e como eles veem a mudança. Segundo um dos coordenadores pedagógicos,

Antes não tinha Educação Ambiental no currículo, ou na matrícula escolar de Serra do Ramalho, foi criada a partir de 2017, mas com viés principalmente de levar para as escolas a questão, além de levar todas essas questões agroecológicas e ambientais, mas também com esse viés de uma alimentação saudável. (COORDENADOR 01. Data: 02/12/2019).

Embora na PNEA esteja definido que não se desenvolva a Educação Ambiental como disciplina, é importante problematizar, reconhecer o contexto de município rural com históricas lutas por acesso à terra, graves problemas relacionados à devastação da caatinga e da vegetação nativa em função de políticas estaduais mal sucedidas de fomento da pecuária leiteira no semiárido, devastação das matas ciliares, uso excessivo de agrotóxicos, principalmente nos perímetros irrigados, e entender de que forma tudo isso se coloca como desafios urgentes para as ações dos agentes públicos e dos processos educativos formais e não formais.

[...] De fato, a natureza interdisciplinar do assunto explica por que a abordagem é tão interessante para estudantes e professores. No entanto, o lado negativo de uma moeda que nossa extraordinária disposição de ideias e técnicas em que todas as fronteiras entre disciplinas e sub-disciplinas são cruzadas é que o assunto está sempre à beira de uma fragmentação absoluta. Isto é mais evidente na prática do ensino de políticas públicas. (PARSONS, 2007, p. 31, tradução nossa).

Alguns tensionamentos, nessa direção, têm sido observados no movimento da política educacional municipal, não demonstrando ainda o salto qualitativo necessário à Educação Ambiental, mas ressaltando, enquanto passos lentos necessários, o reconhecimento dessa disciplina como “tema integrador”, conforme destacado abaixo em documento da Secretaria de Educação de Serra do Ramalho (SEDUC-SR):

Apresentamos a disciplina de Educação Ambiental para os anos iniciais e finais do ensino fundamental na condição de tema integrador, prevalecendo a compartimentalização em disciplinas, buscando seu espaço condicionada a autonomia das escolas, o que amplia o cumprimento da legislação em vigor e na inserção de um entre outros debates necessários à educação. (SERRA DO RAMALHO, 2019, p. 2).

Acreditamos que a Educação Ambiental, já que apresentada como disciplina no município estudado, deve ser entendida como espaço articulador, dialógico e fomentador de ações, práticas e discussões com as áreas disciplinares do currículo escolar.

É importante destacar que tem havido ação da Secretaria de Educação do Município de Serra do Ramalho no tocante à formação continuada de professores, como salienta um dos coordenadores: “A gente também faz um trabalho de capacitação. Fizemos em 2018 e 2019 um trabalho de capacitação de professores do fundamental I sobre as questões ambientais” (COORDENADOR 01. Data: 02/12/19).

Em certa medida, apesar da forma de focalização da Educação Ambiental na política curricular do município supracitado, é importante também considerar as possibilidades emergentes no movimento posto em curso e o retroalimentado, como destacado por uma professora:

Porque a Educação Ambiental junto com geografia e outras disciplinas que são interdisciplinares, a Educação Ambiental ela tem contribuído, né, para alertar os alunos, além dos casos do meio ambiente, né, também os riscos que traz à saúde das pessoas. (PROFESSORA 07. Data: 25/11/19).

Para além das condições objetivas que garantam um planejamento articulado entre os professores, tendo a EA como tema transversal, é fundamental repensá-la como “temática integradora” (conforme é sugerido no documento orientador da SEDUC-SR), posto que a dinâmica a ser construída não é a centralização de ações, práticas e reflexões “singulares” ao que pode vir a ser “conteúdo apenas da disciplina de EA”. Pelo contrário, o desafio de potencializar planejamentos articuladores de ações e práticas consiste também no entendimento da atual disciplina de EA como fomentadora de discussões transversalizadas no processo educativo escolar.

De acordo com Arrais e Bizerril (2020, p. 150-151), novos tempos urgem pensar

elementos estruturantes da pedagogia freireana, como o diálogo, a educação problematizadora e libertadora, o processo de conscientização, os temas geradores, a relação horizontal entre educando-educador, a ação-reflexão e o desvelamento da realidade [...].

A partir do discutido até aqui, apresentamos de forma específica como a proposta de Educação Ambiental tem sido pensada na política curricular municipal. Sobre esse aspecto, um dos coordenadores destaca que:

É uma proposta municipal, então assim, mas a gente coloca dentro da proposta, vai anexo, ou como tema para trabalhar os **projetos orgânicos**, né, é aí a gente tem como projeto básico, assim, hortas na escola porque horta não é, pode ser uma coisa simples, mas ela é um pouco complicada, mas a partir da horta se **trabalha vários temas**, assim a **gente dá liberdade à escola** e eles têm **autonomia de trabalhar projeto** que eles quiserem lá, né, desde que **não seja o projeto do agronegócio**, a gente não quer, é voltado sempre para **agricultura familiar** que é onde a gente respeita o ambiente, é meio ambiente e os recursos naturais. A temática é essa [...]. (COORDENADOR 01. Data: 02/12/19, grifos nossos)

O reconhecimento de que a horta não é uma “coisa simples” indica a necessidade de ela ser operacionalizada e pensada como espaço didático, educativo, tencionador de diálogo de saberes tradicionais, científicos, problematizador da realidade ambiental (SANTOS; GAMA, 2018). Para isso, exige-se conceber a práxis educativa e pedagógica como um ato “rigoroso” do fazer docente, de reflexão sobre a prática, seus sentidos, seus objetivos e sobre os sujeitos: o que ensinar, como, por que, por quais meios, para quê; mas também reconhecer o que se pode com isso aprender, enquanto espaço de saberes em diálogo, espaço de problematização. Esse exercício reflexivo sobre o processo educativo e as práticas pedagógicas é fundamental, uma vez que, como lembra Freire (2015, p. 10), “[...] o ato de educar é fundamentalmente um ato político”.

No tocante à escola estudada, um dos coordenadores (COORDENADOR 02. Data: 02/12/19) explicita algumas ações e práticas pensadas e desenvolvidas, tais como a produção e plantio de plantas nativas à região do Médio São Francisco no entorno da escola, mas sem desconsiderar as discussões sobre a recuperação das matas ciliares, uma vez que a população do projeto agroextrativista (PASF) é de origem ribeirinha. E sobre ações relacionadas com a temática Alimentação Escolar, reforça as sinalizações existentes no município, com os delineamentos da política curricular focando na horta escolar construída com enfoque agroecológico.

Dessarte, enquanto a política educativa e curricular delimita e condiciona a prática educativa com suas racionalidades, valores, teoria, dentre outros, os sujeitos do processo

educativo, principalmente os professores/educadores, podem (e devem) compreender-se criadores da realidade à medida que a percebem em sua totalidade (KOSIK, 1976). Tal reflexão é impulsionada pela análise das falas dos sujeitos sobre suas experiências vividas no processo educativo e, como isso se confronta, até certo ponto, com pressupostos da política curricular, especificamente em aspectos considerados ambíguos.

Quanto aos esses aspectos ambíguos, destaca-se um dos objetivos da proposta orientadora da EA no município: “Possibilitar a importância da implantação de horta escolar no sentido de estimular a produção de hortaliças orgânicas, estimulando a mudança de novos hábitos alimentares, despertando para uma consciência ecológica e sustentável dos alunos” (SERRA DO RAMALHO, 2019, p. 8). Associado a isso, enfatizamos alguns conteúdos ou temáticas a serem trabalhados nas turmas do ensino fundamental II, na disciplina de EA:

Alimentos orgânicos;
Práticas Agroecológicas;
Horta Escolar (Hortaliça Orgânica).
Práticas agroecológicas (Horta na Escola);
Agricultura produção orgânica;
Disseminação de sementes;
Água: A importância da água na vida humana; (SERRA DO RAMALHO, 2019, p. 12).

Uma análise relacional do objetivo e dos conteúdos/temáticas citados nos mostra que, para além do que tem sido aqui discutido sobre as possibilidades com o uso pedagógico da horta escolar, as informações apresentadas nas orientações da SEDUC-SR podem levar ao entendimento da horta apenas como espaço de práticas rotineiras. Nesse contexto, reforça-se a ideia da disciplina de EA como mera réplica da disciplina de Práticas Agrícolas, perdendo a possibilidade de articulação entre EA e Agroecologia, de fortalecimento das relações e trocas de saberes com a comunidade, de uso de metodologias participativas e dos conhecimentos etnobotânicos locais.

Embora esses riscos na execução da política curricular existam e possam resultar em ações e valores contraditórios para a EA como prática educativa, algumas percepções dos sujeitos apresentam pistas importantes para reflexão e problematização:

- a) Reconhecendo as mudanças de hábitos alimentares ocorridas com o industrialismo – que na concepção de Giddens (1991) ultrapassa os aspectos produtivos e abarca a

dimensão sociocultural reflexo e condicionante do capitalismo industrial –, faz-se necessário reconhecer que a alimentação escolar pautada na garantia de consumo de gêneros alimentícios da agricultura familiar, produzidos localmente, na forma *in natura* ou minimamente processados, a partir das compras institucionais – Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE) – tem contribuído para o acesso a uma alimentação mais saudável, de acordo com as falas a seguir:

Eu acredito que devido os alunos aqui, nem sempre eles têm uma alimentação saudável em casa, é mais arroz, feijão e a mistura, como eles relatam para mim, então eu acho que com a escola entrando com a alimentação saudável [...] eu acho que isso ajuda muito a questão da saúde deles [...]. (PROFESSORA 06. Data: 19/11/19).

[...] De preferência você sabe que o principal, de verdade verdadeira, é feijão e arroz, mas aí, o dia que não tem, o que tiver eu dou e ela, come e tá tudo ok! (AVÓ/RESPONSÁVEL 05. Data: 11/12/19).

É importante reconhecer que, mesmo morando no campo, para muitos agricultores familiares o tamanho da terra é insuficiente para produção em função da estrutura fundiária de caráter concentrador no campo (acesso desigual à terra) e por causa da divisão dos pequenos lotes entre os descendentes para moradia. Além disso, o acesso à água, principalmente nas áreas semiáridas, as características de uso e a degradação do solo e o desmatamento são fatores que interferem na capacidade de produção de alimentos nas unidades de produção familiar. Conforme ressalta uma mãe:

[...] eu procuro dá a alimentação mais saudável que tem, só que, acontece que assim, aqui para gente plantar as coisas é um pouco difícil como a terra é muito dura precisa de muita água e água é um que tem de menos e aí a gente tem que procurar mais coisa comprado e as coisas compradas hoje em dia a maioria é cheio de veneno. (MÃE 02. Data: 11/12/19).

Sendo assim, quanto menos alimento produzido na unidade de produção familiar, mais os agricultores precisam comprar produtos nos mercados, potencializando a dependência externa à propriedade e comprometendo percentuais elevados da renda familiar econômica monetária.

Além desses aspectos levantados na discussão sobre Alimentação Escolar, Alimentação Saudável e EA, não se pode perder de vista a questão da identidade cultural, identidade do campo e a valorização dos produtos locais da agricultura. Conforme destacam

as diretrizes operacionais do Programa de Aquisição de Alimentos (BRASIL, 2009), as questões referentes à identidade local atribuída ao processo de aquisição de alimentos, a cultura alimentar, devem ser atendidas a partir das características da localidade, requerendo-se também atenção para a diversidade do alunado que frequenta a unidade escolar.

- b) Outro aspecto fortemente suscitado no contexto do município de Serra do Ramalho referente à Educação Ambiental e à Alimentação Escolar e Saudável tem sido sua forte relação com a horta escolar, produção de hortaliças na própria escola, e a forma como essas hortas têm sido desenvolvidas, conforme fala a seguir:

Essa parte de alimentação escolar em nosso município, dentro da proposta de Educação Ambiental, ela vem com uma pegada bem forte, e diga-se de passagem, ela está sendo bem atendida porque as práticas agroecológicas introduzida na proposta levada à escola, trabalhadas pelos colegas em sala de aula, têm dado resultados maravilhosos [...]. (COORDENADOR 02. Data: 02/12/19).

Aspecto que também pode ser percebido na fala de outro coordenador:

A introdução que tem na proposta de Educação Ambiental, tem a proposta, tem também o Projeto Horta Escolar, que foi implementado em algumas escolas e hoje a gente tem, a gente pode dizer sem ressalvas que 80% das escolas hoje implantaram esse projeto e a maioria com sucesso, inclusive a gente tem bastante material que os professores e alunos mandam pra gente, até uma competição dentro do município da escola que faz a horta mais bonita e melhor, e com outro viés também, ***³, totalmente orgânica, não se usa um milímetro de veneno ou de agrotóxico para produzir as nossas hortaliças, que na verdade são hortaliças comuns, simples, né, do consumo do dia a dia. (COORDENADOR 01. Data: 02/12/19).

Apesar da forte relação entre essas duas temáticas – EA e Alimentação Escolar e Saudável – a partir da implantação das hortas escolares e das afirmações em torno do uso de práticas com enfoque agroecológico, considerando a multidimensionalidade da Agroecologia enquanto ciência em construção (*ecológica e técnico-agronômica; socioeconômica e cultural; e sociopolítica*), o que se tem percebido a partir das falas dos sujeitos da pesquisa como compreensão de Agroecologia é muito mais uma referência ao não uso “de veneno ou de agrotóxico” do que propriamente à construção de práticas educativas na Educação Ambiental permeadas pelo pensamento agroecológico (CAPORAL, 2009).

³ Citou o nome da pesquisadora.

De modo geral, é importante perceber que a potencialização da prática educativa pensada sob as bases científicas e inclusive pressupostos metodológicos participativos da Educação Ambiental e da Agroecologia, perpassando por outras temáticas como alimentação saudável, depende da contextualização do planejamento pedagógico da escola.

Nesse sentido, deve-se considerar a realidade local, sem desconsiderar suas mediações com o contexto social nacional e o global, do papel que tem assumido e/ou assumirá a formação continuada de professores, tomando esses elementos como parâmetros, e da própria práxis educativa dos professores, enquanto reflexão e ação no processo educativo.

Educação Ambiental e Alimentação Escolar: perspectivas da prática educativa

A EA, em diálogo com a Agroecologia e a alimentação saudável, assume papel importante na prática educativa escolar à medida que pode colaborar com a formação de sujeitos críticos, éticos e comprometidos com a racionalidade ambiental. Paulo Freire (2016, p. 50) nos ajuda a entender que a “[...] consciência se reflete e vai para o mundo que conhece”. Logo, quanto mais o homem ou a mulher distancia-se da capacidade de apreender a realidade (as nuances, as tramas, as contradições construídas no processo histórico), mais aproxima-se de visões desfocadas, manchadas da realidade, ou simplesmente não consegue apreender as causas daquilo que vemos como desafios.

Portanto, a chamada conscientização ou construção da “consciência crítica” se dá no processo educativo pensado como fomentador do exercício de pensar criticamente sobre a realidade. Para tanto, a práxis educativa centrada na construção do saber ambiental com os sujeitos do campo é o caminho necessário para o que aqui consideramos: a consciência ambiental – esse deslocamento da consciência ingênua para a consciência crítica sobre a relação dos sujeitos com o ambiente (FREIRE, 2016).

Nesse sentido, para uma professora,

[...] a Educação Ambiental que chega para nós aqui está muito voltada para a nossa realidade mesmo, então! Nós trabalhamos tanto a questão de conscientização, porque assim, a prática a gente vai adquirindo e ele já tem parte dessa prática, então cabe a nós é incentivar, motivá-lo, né, a continuar, mas assim, por mais que a gente, a gente sabe que eles são conhecedores, a gente ainda se depara com

questões, né, de degradação e toda essa degradação provocada por quem, por nós mesmo, né, pelo próprio homem. Então a gente faz esse trabalho com ele de tentar conscientizar, mas nada que seja de contexto desconhecido para eles, porque de tudo que a gente fala eles têm conhecimento, né, de causa. (PROFESSORA 01. Data: 21/11/19).

Conforme observado na fala reproduzida acima, há um entendimento de que as práticas e reflexões pensadas para a EA estão contextualizadas com os problemas vividos pela comunidade.

Por isso, os professores reconhecem que, se por um lado, as práticas educativas pensadas no âmbito da EA na escola permitem ou podem levar para esse espaço problematizações sobre a realidade vivida pelos estudantes e promover a troca de saberes, uma vez que muitos desses estudantes detêm saberes construídos na relação geracional na família e na relação com a terra – tratos agrícolas, manejo de rebanho e conhecimento etnobotânico –, por outro lado, o diálogo problematizador entre os saberes disciplinares e os saberes da experiência vivida dá o sentido da Educação Ambiental enquanto práxis educativa escolar, desde que centrada no fazer crítico do professor tencionando o pensar crítico dos estudantes.

Outra professora ressalta a possibilidade de transversalidade da EA e da discussão de alimentação saudável na sala de aula (no sentido de não ser algo específico da disciplina de EA):

Eu acho assim: que a Educação Ambiental pode ser trazida assim para a sala de aula, como a gente mora aqui numa comunidade rural é trazida assim já com uma visão já do que o estudante já possui, já tem um convívio com certos tipos de alimentos que eles já conhecem, aí o que poderia estar sendo feito na Educação Ambiental poderia estar sendo trabalhado [...]. Eu acho assim, que eles já poderiam contribuir assim, com que o aluno já trouxesse já de casa, do seu convívio, do seu cotidiano com os alimentos de conhecimento. (PROFESSORA 08. Data: 29/11/19).

Assim sendo, ao evidenciar os saberes dos educandos com as plantas locais de consumo humano e sua possibilidade de discussão em sala de aula, o que não seria uma especificidade das Ciências Naturais, mas também da Geografia e da História, tem-se como possibilidades de discussão com os estudantes os saberes etnobotânicos da comunidade, o estudo das espécies nativas, espécies exóticas e de outras regiões, assim como as discussões no âmbito da alimentação sobre as plantas alimentícias não convencionais, conhecidas

pelo(a)s agricultores(a)s dos movimentos sociais e agroecológico como Plantas Alimentícias Não Convencionais (PANCs).

Para muitos agricultores, as PANCs representam a resistência dos sertanejos à seca e às dificuldades vividas por muitos deles em épocas consideradas “difíceis”, inclusive como forma de enfrentamento à fome. Considerando as contribuições dos pressupostos da Agroecologia quanto à “[...] integração dos saberes históricos dos agricultores com os conhecimentos de diferentes ciências [...]” (CAPORAL, 2009, p. 17), os professores têm possibilidades de pensar as práxis educativas interdisciplinares capazes de fomentar reflexões críticas dos sujeitos sobre as contradições do viver e do produzir no campo, no semiárido. Ou, ainda, proporcionar no processo educativo o encontro daqueles, direta ou indiretamente, envolvidos com a práxis educativa crítica da EA (professores, estudantes e comunidade), a partir da troca de saberes, das histórias locais e de vida (FREIRE, 2015).

A Educação Ambiental é, nessa perspectiva, segundo Loureiro (2011, p. 73), “[...] uma práxis educativa e social que tem por finalidade a construção de valores, conceitos, habilidades e atitudes que possibilitem o entendimento da realidade de vida e a atuação lúcida e responsável de atores sociais individuais e coletivos no ambiente”.

Ao considerar essas discussões, é importante também destacar as percepções e sentidos construídos pelos estudantes sobre Educação Ambiental e Alimentação Saudável, a partir de suas vivências na escola, conforme fala do Estudante 02:

Contribui os [...] Nós trabalhador, daqui é ajuda, fazendo o que pode, fazendo uma horta, fazendo uma ajuda, mandando cada um trazer um pé de alguma planta para fazer, para agricultura sair melhor, fazer um canteiro, uma horta. É canteiro, uma horta para agricultura produzir pra nós mesmo aqui! É eles tudo colabora. [...] Uma parte foi, mas, sendo que, como nós mora aqui já! Já tem assim um pouco de conhecimento, assim sobre as plantas que nos mexe, assim nós planta na roça aí, mas não foi bastante que nós aprendeu na roça não, mais a Educação Ambiental ensinou muito, nós! Tem coisa que eu não sabia, agora eu sei, como lidar com a planta como cuidar como ter uma alimentação saudável. (ESTUDANTE 02. Data: 16/12/19).

De modo geral, as percepções dos estudantes sobre a relação entre Educação Ambiental e Alimentação Escolar (na perspectiva da alimentação saudável) são fortemente influenciadas por suas vivências no projeto de reflorestamento com plantas nativas, desenvolvido e descontinuado e pelas discussões iniciais com eles para a realização das

práticas na horta escolar, sendo, por essa razão, percebida como possível espaço de troca e de ensino-aprendizagem. Além disso, os estudantes reivindicam em certa medida maior protagonismo no projeto de horta escolar, assim como a articulação deste com a comunidade.

O entendimento da horta como espaço com potencialidade para troca de saberes e de ensino-aprendizagem é compartilhado também por uma das professoras:

Dentro desse projeto, a gente começa a construção, então são conteúdos que estão relacionados, assim à realidade dele, porque são com contextos que eles já conhecem, eles podem, às vezes eu costumo dizer para eles assim, que eles têm muito mais para ensinar, né, do que aprender, porque quando a gente começa as discussões, que a gente começa a falar sobre a terra, sobre o plantio, eles trazem assim, reflexões muito interessantes, para gente são reflexões que às vezes você, quando você se depara, assim coisa que você nem sabia, entendeu? Então assim, está sim dentro do contexto eles conhecem bem, a agricultura familiar que é trabalhada, e eles cultivam em suas comunidades porque aqui nós temos uma escola onde se reúne em várias comunidades, recebe alunos de várias comunidades. (PROFESSORA 01. Data: 21/11/19).

No entanto, cabe ressaltar os fundamentos dessa compreensão da horta como espaço educativo a partir dos pressupostos de Freire (2015) para a prática educativa, que envolve sujeitos, o objeto de conhecimento, os objetivos mediatos e imediatos, os métodos, técnicas e processos, numa perspectiva dialógica.

Esse processo educativo de apreender os conteúdos a partir da horta e de sua relação contextual com as experiências vividas e saberes do trabalho dos estudantes (ou mesmo dos agricultores) não pode perder de vista que “[...] a prática precisa da teoria como a teoria precisa da prática”, tampouco esquecer que os sujeitos precisam “[...] assumir o papel crítico de sujeitos cognoscentes” (FREIRE, 2015, p. 99, 101). Isso significa não menosprezar o saber popular, nem deste não conseguir ultrapassar, tampouco atribuir “poder quase mágico” aos conteúdos (ao saber científico) (FREIRE, 2015).

Diante do que foi apresentado, busca-se, no tópico a seguir, apresentar algumas pistas emergidas das falas dos sujeitos da pesquisa no que concerne às possibilidades para os processos educativos na escola a partir da relação entre a Educação Ambiental e a Alimentação Escolar, considerando discussões sobre alimentação saudável e segurança alimentar.

Pistas apontadas para a prática educativa e o processo educativo com a comunidade

As discussões realizadas até aqui vêm procurando apresentar alguns elementos da política curricular do município de Serra do Ramalho no âmbito da relação entre Educação Ambiental e Alimentação Escolar, demonstrando que, no tocante à Alimentação Escolar, especificamente, não se têm trabalhado de forma imediata e direta questões relacionadas à Educação Alimentar, Segurança Alimentar ou Alimentação Saudável. Isto é, não se têm pensado intencionalmente processos educativos permeados com a Alimentação Escolar. De forma mediata, o cumprimento das diretrizes operacionais do PNAE tem tencionado discussões não formais e pontuais sobre alimentação saudável ou mudança de hábitos alimentares.

Nesse sentido, podemos reforçar como elementos apreendidos nas falas dos estudantes:

1. Aproveitamento das diferentes habilidades e saberes da prática dos estudantes e de agricultores extrativistas;
2. Produção coletiva da proposta com os estudantes, não para os estudantes, isto é, protagonismo dos estudantes pensando sobre o fazer, num autêntico processo educativo problematizador e movido pela práxis;
3. Construção de processos autogestionados pelos estudantes, mas também envolvendo a comunidade, à medida que se pensa nesses contextos a escola como um espaço da comunidade e não para a comunidade.

As reflexões suscitadas nos levam a perceber, ainda que com suas limitações e imprecisões, a importância central adquirida pela horta escolar nas práticas educativas da Educação Ambiental, mobilizando temáticas como alimentação saudável e segurança alimentar. Essa focalização na horta escolar representa um movimento em curso no município sobre a discussão de Agroecologia, por vezes confundida meramente como agricultura orgânica (com suas relações no âmbito das ações e políticas desenvolvidas nos últimos anos em nível territorial, estadual e nacional). Enquanto isso, as pistas apresentadas no Programa Nacional de Alimentação Escolar sobre a discussão de alimentação saudável na

perspectiva da prática educativa na escola só têm efetivamente se concretizado a partir das ações de Educação Ambiental e do Projeto Horta Escolar.

Considerações finais

A partir das informações coletadas e sistematizadas, identificamos os núcleos de sentidos da análise de conteúdo, e destes emergem como temáticas (categorias macro de análise) norteadoras da organização do texto: a política curricular municipal e as práticas educativas, inclusive na relação com a comunidade.

A política curricular municipal reflete o entendimento dos gestores locais sobre as políticas nacionais e estaduais. Nesse processo de microimplementação, são atribuídos valores, racionalidades e intencionalidades próprios da dinâmica relacional entre local-territorial-estadual-nacional, cujo resultado depende de vários fatores. Não se tem como objetivo adentrar na dinâmica política do processo de construção das políticas locais, mas sim nos sentidos atribuídos a esta e como isso influencia em suas ações e práticas no processo educativo.

Dentre os aspectos relacionados diretamente à política curricular municipal, com expressivo destaque na fala dos sujeitos, a prática educativa de Educação Ambiental se dá na forma de disciplina, apesar de também poder ser trabalhada por professores de outras disciplinas de forma transversal. Como consequência direta disso, a horta escolar também tem focalização como meio crucial para as atividades práticas da disciplina de Educação Ambiental, apesar da possibilidade de realização de outros projetos.

Assim sendo, os fundamentos norteadores da política curricular aproximam, em alguma medida, a prática educativa de Educação Ambiental às práticas agrícolas, embora seja preciso reconhecer o contexto local do município fortemente agrícola. Com efeito, os professores, coordenadores pedagógicos, estudantes e pais/mães/responsáveis atribuem à horta escolar uma função crucial para a discussão de Educação Ambiental, alimentação saudável e segurança alimentar (considerando o aspecto da qualidade, com uso de insumos orgânicos) para estreitar os laços entre escola e comunidade.

Pode-se, então, dizer que há uma intrínseca relação entre o contexto local/territorial agrário e os delineamentos da política curricular para EA no município de Serra do Ramalho, contribuindo conjuntamente para a percepção de que a relação entre EA e a Alimentação Escolar/Saudável é mediada pela horta escolar e tem como questões potenciais a discussão da alimentação saudável, cujos produtos agrícolas devem ser produzidos de forma orgânica ou sob as bases dos princípios da Agroecologia (segurança alimentar).

Nesse sentido, considerando o contexto de execução da Educação Ambiental nas escolas do município, discute-se o desafio de a horta escolar ser entendida como espaço articulador, dialógico e fomentador de ações, práticas e discussões com as áreas disciplinares do currículo escolar.

Por outro lado, o entendimento da horta como elemento relacional entre a EA e a Alimentação Escolar, mais associada à alimentação saudável, evidencia riscos a serem problematizados na práxis educativa: a) visão restrita da disciplina de EA como mera réplica da disciplina de Práticas Agrícolas; b) visão simplista de que apenas trabalhar com a horta garante a compreensão de alimentação saudável; c) visão produtivista ou tecnocêntrica distanciada dos princípios que fundamentam a Agroecologia, ou a perspectiva de agricultura sustentável e alimentação saudável.

Em vista disso, percebemos que a concretização da prática educativa calcada nas bases científicas e inclusive pressupostos metodológicos participativos da Educação Ambiental e Agroecologia, perpassando por outras temáticas como alimentação saudável, depende da contextualização do planejamento pedagógico da escola com a realidade local, a partir de uma educação problematizadora, das intencionalidades em torno da formação continuada de professores, do compromisso político do professor pensar e estudar a própria prática.

De modo geral, percebemos que a EA, em diálogo com a Agroecologia e a alimentação saudável, assume papel importante na prática educativa das escolas do município e da escola estudada, mas sua efetiva contribuição para com a formação de sujeitos críticos, éticos e comprometidos com a racionalidade ambiental exige um olhar problematizador sobre a relação entre escola e comunidade.

A pesquisa mostra que a política curricular de Serra do Ramalho, desenvolvida na Escola Municipal Bartolomeu Guedes, evidencia uma relação estreita com a Educação Ambiental e a Alimentação Escolar norteadas pelas práticas educativas de forma disciplinar e transversal, tendo a horta escolar como elo entre as disciplinas da matriz curricular. Para tanto, existe a necessidade técnica e política de promover um diálogo que contribua para aproximar as duas áreas de ação no sentido de enraizar a Educação Ambiental em questões concretas da escola e da comunidade, além de ampliar a discussão sobre a Alimentação Escolar.

Referências

- ARRAIS, Antonia Adriana Mota; BIZERRIL, Marcelo Ximenes Aguiar. A Educação Ambiental Crítica e o pensamento freireano: tecendo possibilidades de enfrentamento e resistência frente ao retrocesso estabelecido no contexto brasileiro. **REMEA: Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental**, Rio Grande - RS, v. 37, n. 1, p. 145–165, 2020. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/remea/article/view/10885>. Acesso em: 4 jun. 2021.
- BAHIA. **Lei nº. 12.056/11**. Política Estadual de Educação Ambiental. Salvador: Governo do Estado da Bahia; Secretaria do Meio Ambiente, 2012. Disponível em: <http://www.meioambiente.ba.gov.br/arquivos/File/Publicacoes/Livros/PoliticaEducacaoAmbienta.pdf>. Acesso em: 27 jun. 2020.
- BAHIA. **Resolução CEE nº. 11, de 17 de janeiro de 2017**. Dispõe sobre a Educação Ambiental no Sistema Estadual de Ensino da Bahia. Salvador: CEE, 2017. Disponível em: http://www.conselhodeeducacao.ba.gov.br/arquivos/File/Resolucao_CEE_N_11_2017_e_Paracer_CEE_N_16_2017__1.pdf. Acesso em: 27 jun. 2020.
- BARBIERI, José Carlos; SILVA, Dirceu da. Desenvolvimento sustentável e educação ambiental: uma trajetória comum com muitos desafios. **RAM Rev. Adm. Mackenzie**, São Paulo, v. 12, n. 3, p. 51-82, jun. 2011. Disponível em <https://www.scielo.br/j/ram/a/DSKVmHs8qLRFRRGcGqTKh7H/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 26 jun. 2020.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental. Temas transversais: Meio Ambiente**. Brasília: Ministério da Educação e do Desporto, 1997.
- BRASIL. Lei nº. 9.795, de 27 de abril de 1999. Dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília – DF, 28 abr. 1999, Seção 1, p. 1. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9795.htm. Acesso em: 29 mar. 2018.

BRASIL. Lei nº. 11.947, de 16 de junho de 2009. Dispõe sobre o atendimento da alimentação escolar e do Programa Dinheiro Direto na Escola aos alunos da educação básica; altera as Leis nºs.10.880, de 9 de junho de 2004, 11.273, de 6 de fevereiro de 2006, 11.507, de 20 de julho de 2007; revoga dispositivos da Medida Provisória nº. 2.178-36, de 24 de agosto de 2001, e a Lei nº. 8.913, de 12 de julho de 1994; e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 17 jun. 2009, Seção 1, p. 2. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9795.htm. Acesso em: 29 mar. 2018.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília - DF: Ministério da Educação, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/>. Acesso em: 02 jan. 2020.

BUSQUETS, Maria Dolors *et al.* **Temas transversais em educação**: Bases para uma formação integral. 4. ed. São Paulo: Ática, 1997.

CAPORAL, Francisco Roberto. **Agroecologia**: uma nova ciência para apoiar a transição a agriculturas mais sustentáveis. Brasília: Embrapa, 2009.

CARVALHO, Luiz Marcelo de; TOMAZELLO, Maria Guiomar Carneiro; OLIVEIRA Haydée Torres de. Pesquisa em Educação Ambiental: panorama da produção brasileira e alguns de seus dilemas. *In*: Cadernos do Cedes/Centro de **Estudos Educação Sociedade**-vol. 1n1 (1980) São Paulo. Cortez, Campinas, Cedes, 1980.

COSTABEBER, José Antônio; CAPORAL, Francisco Roberto. Segurança alimentar e agricultura sustentável: uma perspectiva agroecológica. *In*: CAPORAL, Francisco Roberto (Coord.). **Extensão Rural e Agroecologia**: para um novo desenvolvimento rural, necessário e possível. Recife: [s.e.], 2015. p. 278-293.

FLICK, Uwe. **Introdução à Pesquisa Qualitativa**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança**. São Paulo: Paz e Terra, 2016.

FREIRE, Paulo. **Política e educação**. 2. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2015.

FRIZZO, Taís Cristine Ernst; CARVALHO, Isabel Cristina de Moura. Políticas públicas atuais no Brasil: o silêncio da educação ambiental. **REMEA**: Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental, Rio Grande - RS, n. 1, p. 115–127, 2018. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/remea/article/view/8567>. Acesso em: 4 jun. 2021.

GIDDENS, Anthony. **As consequências da modernidade**. Tradução de Raul Fiker. São Paulo: UNESP, 1991.

GOMES, Romeu. Análise e interpretação de dados da pesquisa qualitativa. *In*: DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu; MINAYO, Maria Cecilia de Souza (Orgs.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 31. ed. Petrópolis - RJ: Vozes, 2012. p. 79-108.

GONÇALVES, Hortência de Abreu. **Manual de metodologia da pesquisa científica**. 2 ed. São Paulo: Avercamp, 2005.

GUIMARÃES, Luís Geraldo Leão. **Produzir e preservar no Projeto de Assentamento Agroextrativista São Francisco**: contribuições da educação ambiental. Orientador: Prof. Dr. Natanael Reis Bomfim. 2015. 114 f. Dissertação (Mestrado em Educação e Contemporaneidade) – Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade, Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2015.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA - IBGE. **Cidades**: Serra do Ramalho. Rio de Janeiro: IBGE, 2017. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ba/serra-do-ramalho/historico>. Acesso em: 16 jan. 2021.

KOSIK, Karel. **Dialética do Concreto**. 4. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo. Educação ambiental e movimentos sociais na construção da cidadania ecológica e planetária. *In*: LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo; LAYRARGUES, Philippe Pomier; CASTRO, Ronaldo Souza de (Orgs.). **Educação ambiental: repensando o espaço da cidadania**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2011. p. 73-103.

MORIMOTO, Isis Akemi; SORRENTINO, Marcos. **Popularização do Direito Ambiental**: uma proposta de política pública voltada à prevenção de danos e ilícitos ambientais. São Paulo: Laboratório de Educação Política Ambiental; Esalq; USP, 2016.

MUNICÍPIO DE SERRA DO RAMALHO. **Cidade-Brasil**, Saint-Chamond (França), 28 maio 2015. Disponível em: <https://www.cidade-brasil.com.br/municipio-serra-do-ramalho.html>. Acesso em: 28 maio 2018.

MUTIM, Avelar Luíz Bastos. Educação Ambiental e Gestão de Sociedades Sustentáveis: análise da articulação de processos educativos formais e não formais como estratégia para a gestão do desenvolvimento local sustentável. **Revista da FAEEBA: Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 16, n. 28, p. 113-119, jul./dez. 2007.

MUTIM, Avelar Luiz Bastos. Educação Ambiental, Políticas Públicas e Gestão Social dos Territórios / GEPET: campo de investigação e práxis de um grupo de pesquisa (2010-2015). *In*: MUTIM, Avelar Luíz Bastos; MACHADO, Célia Tanajura; SANTOS, Aline de Oliveira Costa (Orgs.). **Educação profissional, território e sustentabilidade**. Curitiba: CRV, 2018. p. 143-168.

MUTIM, Avelar Luíz Bastos. Uma práxis transdisciplinar em educação ambiental. **Cadernos**

do CEDES (UNICAMP), Campinas (SP), n. 29, 1993.

PARSONS, Wayne. **Políticas públicas**: Una introducción a la teoría y la práctica del análisis de políticas públicas. Traducción al castellano: Atenea Acevedo; Aguilar Irma Méndez de Hoyos; Tomislav Lendo Fuentes. Ciudad de México: Flacso, 2007.

SANTOS, Simone Teles da Silva; GAMA, Erasto Viana Silva. Reconhecimento diferenciação do espaço escola-comunidade e a qualidade da alimentação escolar. **Cadernos de Agroecologia**, Rio de Janeiro, v. 13, n. 1, 2018. Disponível em: <http://cadernos.aba-agroecologia.org.br/index.php/cadernos/issue/view/1>. Acesso em: 05 set. 2018.

SERRA DO RAMALHO. **Educação Ambiental em ação**: proposta pedagógica 2019. Serra do Ramalho: Secretaria Municipal de Educação, Cultura, Desporto e Lazer, 2019.

SILVA, Elisabete Cristina Ribeiro; FONSECA, Alexandre Brasil. Hortas em escolas urbanas, Complexidade e Transdisciplinaridade: Contribuições para a Educação Ambiental e para a Educação em Saúde. **Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências**, Belo Horizonte, v. 11, n. 3, p. 35–54, 2012. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/rbpec/article/view/4207>. Acesso em: 10 jun. 2021.

SODRÉ, Maria Lúcia da Silva. **Às margens do Velho Chico**: o projeto inconcluso do Incra e as consequências para o modo de vida das famílias ribeirinhas assentadas no PAE-SF. 2008. 309 f. Tese (Doutorado em Sociologia) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2008.

Submetido em: 27-01-2021

Publicado em: 14-04-2022