ISSN 2525-4812 (versão online)
ISSN 2238-7641 (versão impressa)
http://www.revistaterceiramargem.com/index.php/terceiramargem/index

Recebido em: 10/12/2019
Aprovado em: 24/6/2020
Período de publicação: jan./jun. 2022

Revista Terceira Margem Amazônia
(v. 7 • n. 18 • Jan./Jun. 2022)

Como citar o artigo:

CAMPOS, E. A. de; MONTEIRO, B. A. D. Educação ambiental, práticas e saberes docentes em comunidade remanescente de quilombo. **Revista Terceira Margem Amazônia**, v. 7, n. 18, p. 179-190, 2022. DOI: http://dx.doi.org/10.36882/2525-4812.2022v7i18p179-190

EDUCAÇÃO AMBIENTAL, PRÁTICAS E SABERES DOCENTES EM COMUNIDADE REMANESCENTE DE QUILOMBO

Emerson Araújo de Campos[1]
Brenda Aryanne Damasceno Monteiro[2]

Resumo: Este artigo analisou a Educação Ambiental em comunidade remanescente de quilombola, no estado do Pará, através das experiências de professoras em uma escola. A abordagem do estudo foi qualitativa com aplicação de entrevista para a coleta de dados. Através da interpretação das narrativas, pode-se identificar que as professoras partilham de concepções similares sobre o meio ambiente e educação ambiental, preocupam-se com sua inserção na escola, mesmo que em atividades pontuais do calendário, como a semana do meio ambiente, utilizam aulas-passeio com o intuito de valorizar determinadas práticas e saberes culturais da comunidade, indicando perspectivas ao fortalecimento e valorização da identidade quilombola local.
Palavras-chave: educação ambiental, escola, comunidade quilombola, experiências.

ENVIRONMENTAL EDUCATION, TEACHING PRACTICES AND KNOWLEDGE IN A REMAINING QUILOMBO COMMUNITY

Abstract: This article analyzed Environmental Education in a *quilombola* remnant community in the State of Pará through the experiences of teachers in a school. The study approach was qualitative and interviewed for data collection. Through the interpretation of the speeches, we could identify that the teachers share similar conceptions about the environment and environmental education, are concerned about their insertion in the school, even if in specific calendar activities, such as the environment week, they use walking classes with the intention of valuing certain practices and cultural knowledge of the community, indicating perspectives for the strengthening and valorization of the local *quilombola* identity.
Keywords: environmental education, school, *quilombola* community, experiences.

[1] Docente do Instituto Federal do Pará (IFPA). Licenciatura em Educação Física pela Universidade do Estado do Pará (Uepa). Mestre em Linguagens e Saberes na Amazônia pela Universidade Federal do Pará (UFPA). Doutorando do Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Estudos do Lazer da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Membro dos grupos de ETTHOS (IFPA) e Gespel (UFMG).
E-mail: emersoncampos.ec@gmail.com
https://orcid.org/0000-0002-3447-3776

[2] Graduada em Ciências Biológica pela Universidade Federal do Pará (UFPA). Especialista em Ciências Ambientais e Desenvolvimento Sustentável da Amazônia pelo Instituto Federal do Pará (IFPA).
E-mail: brendamasceno24@hotmail.com
https://orcid.org/0000-0002-7212-6759

Introdução

Compreendemos o contexto quilombola a partir de um conjunto de releituras realizadas com o fim do sistema escravista, marcado pela exclusão social e invisibilidade, e que adquire outros significados, como o de sujeito de direitos, resultante de um forte movimento em busca de conquistas jurídicas do movimento negro perante o Estado brasileiro, principalmente territoriais, pelos sentimentos de ancestralidade, memórias ou formas de uso tradicionais da terra destes povos (CARRIL, 2017; FERREIRA, 2012).

Porém, a certificação das comunidades remanescentes de quilombo, bem como a titulação de suas terras não tem sido uma conquista pacífica, mas fruto de um conjunto de embates em prol do reconhecimento de sua história e cultura, marcada por processos violentos de exploração. No contexto da Amazônia, tais comunidades têm reivindicado sua ancestralidade e a demarcação de territórios, e atualmente tem ocorrido uma intensificação de disputas pelo direito a terra, a diversidade, e aos modos de vida (LOPES *et al.*, 2015).

> Assim, "[...] entra em cena a noção de quilombo como forma de organização, de luta, de espaço conquistado e mantido através de gerações. O quilombo, então, na atualidade, significa para esta parcela da sociedade brasileira sobretudo um direito a ser reconhecido" (LEITE, 2000, p. 335), e por isso, continua sua história, tradições e cultura no seu território, uma vez que para os quilombolas, este se constitui como um "[...] espaço próprio e lugar de pertencimento. Significa o lócus da história, das ações coletivas, o lugar para onde convergem os sujeitos que buscam suas raízes, espaço de lembranças, de lutas, razão de ser quilombola" (FIABANI, 2013, p. 352).

Nesse contexto, a conquista de direitos de povos tradicionais também atinge a educação, como modalidade de educação básica instituída pelo parecer do Conselho Nacional de Educação (CNE)/Câmara de Educação Básica (CEB) nº 07/2010 (BRASIL, 2010a) e na Resolução CNE/CEB 04/2010 (BRASIL, 2010b). Então, deve-se seguir orientações curriculares gerais da Educação Básica e, ao mesmo tempo, garantir a especificidade das vivências, realidades e histórias das comunidades quilombolas do país.

Por isso, é imprescindível que as escolas tomem como referência para suas ações cotidianas, valores sociais, culturais, históricos e econômicos dessas comunidades, nas quais, a escola deve constituir-se como espaço que propicie o acesso ao conhecimento aliado à realidade do aluno, tendo em vista a valorização do desenvolvimento sustentável, do trabalho, da cultura, da luta pelo direito à terra e ao território (BRASIL, 2011).

Então, compreendemos que a educação escolar, no contexto quilombola, tem como missão reconhecer história, memória, território e saberes dessas comunidades para a introdução da Educação Ambiental (EA) em suas ações. Isso se faz necessário, porque a compreensão da realidade socioambiental, em consonância com a EA, favorece uma educação contextualizada, crítica e propositiva.

Enquanto concepção, a EA é aqui compreendida como "[...] a análise das relações políticas, econômicas, sociais e culturais entre a humanidade e a natureza e as relações entre os seres humanos" (REIGOTA, 2017, p. 11). Desse modo, ela pode proporcionar reflexões que resultem na

participação democrática de todos em decisões para soluções práticas, viáveis e sustentáveis em direção à transformação da realidade socioambiental.

A abordagem da EA nas escolas "[...] contribui para a formação de cidadãos conscientes, aptos para decidirem e atuarem na realidade socioambiental de um modo comprometido com a vida, com o bem-estar de cada um e da sociedade" (MEDEIROS *et al.*, 2011, p. 2). Sendo assim, a abordagem do tema nas escolas, principalmente de forma contextualizada com a realidade dos educandos, favorece a formação de sujeitos críticos e conscientes sobre os aspectos ambientais, subsidiando práticas sustentáveis nas relações ser humano-natureza-território.

Diante desse contexto, este estudo tem como objetivo analisar a EA, em comunidade remanescente de quilombola no estado do Pará[3], através das experiências de professoras de uma escola.

Metodologia

Esta pesquisa de abordagem qualitativa, utilizou como técnica para a coleta de dados a entrevista semiestruturada com todas as três professoras da escola de uma comunidade remanescente de quilombo. Com caráter descritivo e interpretativo, a análise dos dados refletiu sobre os conteúdos expressos nas falas, para desvendar significados, discutir possibilidades e apontar indícios de suas perspectivas (MINAYO, 2010).

A comunidade, a escola e as professoras

A comunidade remanescente de quilombo em questão tem cerca de 138 famílias, as quais vivem do trabalho com a lavoura, a pesca, a coleta de frutos do mar, a produção de farinha, o comércio e o serviço público. A escola da comunidade tem como infraestrutura física uma sala de aula, um laboratório de informática, cozinha, despensa e banheiro. Funciona em três turnos (manhã, intermediário e tarde), com turmas multisseriadas, nas quais o que prevalece é a atuação de um único professor, em múltiplas séries concomitantemente, reunindo estudantes da pré-escola e dos anos iniciais do ensino fundamental em uma mesma sala de aula (HAGE, 2005).

A escola não possui projeto-político-pedagógico próprio e quilombola, provavelmente porque está subordinada à administração de outra escola, o que pode gerar impactos na constituição e implementação de diretrizes institucionais que a legitimem como escola quilombola, apesar de estar em território remanescente de quilombo e a comunidade reivindicar tal caracterização. Suas turmas são a extensão de uma outra escola, localizada em outro território, característica comum no meio rural, que por causa do número baixo de alunos, são agrupadas como anexo de escolas maiores, geralmente localizadas no espaço urbano.

Anteriormente, a escola possuía administração própria, e a comunidade tem lutado pelo retorno da estrutura organizacional anterior, no entanto, como política de redução de gastos, eficiência na gestão de recursos públicos, e a justificativa de que o número de alunos matriculados é baixo (cerca de 80), há inviabilidade em manter maior número de trabalhadores nela. Argumentos

[3] Certificada em 2015 pela Fundação Cultural Palmares (BRASIL, 2015). A comunidade não será relevada para resguardar a identidade das professoras.

de viés econômico-administrativos sustentam que os custos com a nucleação frequentemente são mais baixos que os custos da manutenção das salas multisseriadas, dada a menor necessidade de contratação de professores e serventes por aluno, o que implicaria em melhores investimentos em infraestrutura e formação docente (GONÇALVES, 2010).

As professoras da escola têm formação em pedagogia, em instituições de ensino superior do estado do Pará, e apenas uma delas realizou formação continuada a nível de pós-graduação, em curso de especialização latu sensu. Trabalham na docência há pelo menos sete anos, e têm até três anos de atuação na comunidade, mas não são quilombolas, nem residem na comunidade. Ambas têm participado de formações que tematizam relações étnico-raciais, e têm se apoiado nessas experiências para o desenvolvimento da temática na escola, inclusive por demanda local, uma vez que as lideranças têm interesse sobre a valorização do sentido de ser quilombola, e encaram a escola como espaço privilegiado para a formação dos estudantes nesta perspectiva.

Percepção ambiental

Conhecer a percepção ambiental de professores é importante porque "[...] é uma representação social que tem influência sobre as ações que temos no e sobre o meio natural, e dele sobre nossas vidas" (GUERRA, 2003, p. 165). Uma das formas para depreender a percepção ambiental de um indivíduo é analisando a representação de meio ambiente que este possui, bem como suas práticas ambientais.

A partir disso, consideramos que a representação social de meio ambiente pode se estabelecer através de três perspectivas: concepção naturalista, antropocêntrica ou globalizante de meio ambiente. Resumidamente, a concepção antropocêntrica trata o meio ambiente como fonte de recursos necessários para a vida humana. A concepção globalizante compreende o ser humano e suas interações sociais como parte do meio, e, a concepção naturalista ressalta apenas os aspectos da natureza sem contar com o vínculo humano (REIGOTA, 2010).

Como as concepções de meio ambiente variam entre as pessoas, compreendê-las torna-se significante para analisar a relação do ser humano com o mundo. Nas narrativas das professoras sobre meio ambiente, foram identificados elementos da espacialidade, bióticos e abióticos, e das relações sociais que podem se estabelecer entre eles.

Destacam-se três ideias sobre meio ambiente:

> [...] tudo que diz respeito à natureza e também aos espaços físicos, como da escola.[4]
>
> [...] é tudo o que nos cerca, a natureza, as pessoas, os animais, seres vivos e até seres não vivos também fazem parte do meio ambiente.[5]
>
> [...] como um todo, tanto pessoal quanto material, como também o bem-estar desse ambiente para a gente estar bem.... temos uma responsabilidade social muito grande sobre o meio ambiente.[6]

[4] Informação verbal fornecida por uma das professoras de uma comunidade remanescente de quilombo em 2018.
[5] Informação verbal fornecida por uma das professoras de uma comunidade remanescente de quilombo em 2018.
[6] Informação verbal fornecida por uma das professoras de uma comunidade remanescente de quilombo em 2018.

A partir dessas ideias, podemos considerar que as professoras apresentam uma concepção globalizante de meio ambiente. Tem-se o meio ambiente como aquilo que é natural, e presente em todos os seres animados ou não, como parte integrante dele. Por isso, estabelece uma relação entre seres humanos, o usufruto, e responsabilidades sobre o ambiente.

Quando professores apresentam concepção globalizante de meio ambiente, há uma tendência em abordar a EA sob diferentes aspectos, o que permite o desenvolvimento de atividades sobre a temática na escola. Há maior possibilidade de contextualização em sala de aula da EA, porque esses professores possuem conhecimentos abrangentes sobre a temática. Desse modo, "[...] professores que apresentam uma visão mais globalizante de meio ambiente, não apenas em seus aspectos naturais, mas ressaltando a presença do ser humano nele, podem projetar aulas de EA mais críticas" (WOLLMANN *et al.*, 2015, p. 396).

A concepção de meio ambiente globalizante das professoras pode facilitar o desenvolvimento da EA na escola. Em algumas falas, as professoras citavam trabalhos uma das outras, destacando que há esse diálogo, especialmente no que se refere às problemáticas ambientais da comunidade.

Problemáticas ambientais

Quando questionadas sobre o meio ambiente da comunidade, apresentam dados sobre aspectos da diversidade ambiental, e de diferentes problemáticas na relação ser humano-meio ambiente.

> Aqui no quilombo é uma área bem florestada, têm rios, têm frutos, têm animais que a gente percebe, tem tudo o que a gente vê da área rural... a gente encontra aqui no quilombo, até um pouco da área de manguezal.[7]

Aqui são descritos elementos da natureza, a partir da caracterização do que se espera que seja encontrado no território camponês. Por outro lado, as professoras, mesmo reconhecendo a presença desses elementos e os valorizando, não deixam de elencar críticas sobre os seus usos.

> [...] é um ambiente que já foi muito explorado e que a maioria das pessoas, na própria comunidade, usam sem o devido cuidado, principalmente com relação à agricultura[8].

Podemos identificar pelo menos três ideias sobre meio ambiente, a primeira relacionada a sua exploração; a segunda, sobre o cuidado; e, a terceira com críticas às práticas de agricultura. Destacamos que a ação humana sobre os recursos naturais da comunidade, sob a perspectiva de uma das professoras, não condiz com práticas ambientais sustentáveis.

Atrelado a essa percepção, as professoras apresentam outras problemáticas ambientais da comunidade, como o lixo[9] (descarte, tratamento etc.), demonstrando que é uma preocupação comum, uma vez que têm impactos em toda a comunidade.

---

[7] Informação verbal fornecida por uma das professoras de uma comunidade remanescente de quilombo em 2018.

[8] Informação verbal fornecida por uma das professoras de uma comunidade remanescente de quilombo em 2018.

[9] Consideramos a nomenclatura utilizada pelas professoras, apesar de entendermos que conteúdo expresso em suas falas se refere à ideia de resíduos sólidos que são todo material, substância, objeto ou bem descartado resultante de atividades humanas em sociedade (BRASIL, 2010c).

> [...] a questão do lixo, da coleta seletiva... é a saúde, a higiene também, o meio ambiente da comunidade sofre com isso... lixo, precisa da reeducação não só da criança, como da família. A maioria das crianças sofre com tosse [...].[10]

> [...] não tem um local adequado para colocar, inclusive, nem tem coleta de lixo aqui, e eles colocam em qualquer lugar. Na verdade, eles utilizam mais aquele método tradicional... queimam... e isso a gente sabe que prejudica o meio ambiente[11] (informação verbal).

> [...] é que não tem a coleta do lixo, e eles jogam naturalmente o lixo pelos lugares, mas no caso aqui na escola, a menina sempre queima o lixo ... tipo o papel, os alimentos que ela consome na cozinha, as embalagens são todas queimadas.[12]

Existem muitas problemáticas relacionadas ao lixo na comunidade, como as professoras evidenciam em suas narrativas. Não há coleta de lixo, e isso tem impactos no seu tratamento e destinação. Como solução, a comunidade queima seu lixo. As professoras criticam essa atitude, pois é inadequada, mas, pouco problematizam se essa teria ido a única alternativa encontrada pelos moradores do quilombo. Por outro lado, afirmam a necessidade de uma reeducação dos estudantes e familiares sobre práticas de tratamento e destinação do lixo da comunidade.

Outro ponto relevante é o que relaciona as práticas de tratamento e destinação do lixo na comunidade com a saúde das crianças, porém, não temos dados concretos para afirmar se haveria de fato essa relação. Mesmo assim, sabemos que existem poucas ações em saúde e meio ambiente em quilombos do Pará (TAVARES; SILVA, 2016). Por isso, consideramos que a EA seria uma via importante para a minimização de tais problemas, mesmo que não estejam relacionadas ao tratamento e destinação do lixo, bem como a investigação da situação de vida dos quilombolas para o planejamento de programas de educação em saúde e meio ambiente.

Educação ambiental

Dentre as diferentes correntes de compreensão da EA de Sauvé (2005), identificamos que as professoras se pautam em duas: a naturalista e a conservacionista. De acordo com o referido autor, a corrente naturalista é caracterizada por ser centrada em uma relação de aprender, viver e sentir a natureza, reconhecendo seu valor intrínseco acima dos recursos que ela pode oferecer e do saber que se pode obter dela. A corrente conservacionista trata a natureza como recurso, com enfoque para conservação destes (água, o solo, as plantas, os animais, e outros). Tem como objetivo uma gestão ambiental sustentável, e é reconhecida pelas tradicionais atividades dos 3 R's: reduzir, reutilizar e reciclar.

Assim, a concepção de EA das professoras pode ser identificada nos seguintes fragmentos:

> [...] educação ambiental no ambiente escolar é mais a questão de explicar o que é ambiente, os cuidados que se deve ter.[13]

> [...] é uma forma de conhecimento para os alunos aprenderem a preservar o meio ambiente porque ele não é só natureza, é tudo o que está voltado para eles na realidade. É

[10] Informação verbal fornecida por uma das professoras de uma comunidade remanescente de quilombo em 2018.
[11] Informação verbal fornecida por uma das professoras de uma comunidade remanescente de quilombo em 2018.
[12] Informação verbal fornecida por uma das professoras de uma comunidade remanescente de quilombo em 2018.
[13] Informação verbal fornecida por uma das professoras de uma comunidade remanescente de quilombo em 2018.

> se manter, cuidar de si... dos lugares que a gente mora, que a gente habita, das coisas que pertencem a natureza e que servem para a gente ir sobrevivendo.[14]
>
> [...] é o cuidar, é se amar, se respeitar, é saber que o lixo não é só lixo, e sim que pode ser reaproveitado, que pode ser reciclado, saber cuidar do seu lixo.[15]

O que fica explicito é uma caracterização alinhada a uma tendência tradicional, na qual a EA é uma maneira de ensinar os alunos a preservarem a natureza, com viés voltado à sustentabilidade. Assim, em certa medida, a professora 1 enquadra-se na corrente naturalista pelo enfoque educativo centrado na relação com a natureza.

Como certas proposições de EA podem apresentar traços de mais de uma corrente (SAUVÉ, 2005), identificamos na fala da professora 2, ao apontar a relação dos recursos da natureza com a sobrevivência humana, elementos que correspondem a corrente conservacionista, pois, preocupa-se com uma educação para a conservação dos recursos naturais.

A Professora 3 reafirma a perspectiva conservacionista, quando dá o exemplo do lixo, a reciclagem e o reaproveitamento. Isso traduz um aspecto da conservação dos recursos naturais e sua finitude, e sugere atividades de reciclagem como saída necessária ao cuidado e preservação do meio ambiente.

Quanto à abordagem da EA na escola, as três professoras concordam que ela deva ser transmitida de forma interdisciplinar, como uma das propostas que constam nos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997), mas não só, como também através de projeto e disciplina específica:

> [...] eu acho que para uma comunidade quilombola, tendo em vista que é uma comunidade tradicional, seria bom se tivesse uma disciplina específica, uma disciplina que não detivesse os alunos só no espaço de sala de aula, seria uma excelente pedida para a comunidade. [16]
>
> [...] e mesmo sendo interdisciplinar acho que deveria ter uma disciplina específica para ela, porque ela vai abranger todas as áreas do conhecimento.[17]
>
> [...] educação tem que atravessar, ser transversal, porque ela é o clima, é o ambiente, é o tempo, o espaço nosso. Tem que ser trabalhada tanto no português, como na matemática, na ciência, na religião, em artes principalmente.[18]

Esses dados demonstram a importância conferida pelas professoras à EA no contexto da escola, inclusive como demanda necessária ao desenvolvimento da comunidade, uma vez que defendem a possibilidade de uma disciplina específica ao tema, e não seu trato exclusivo via interdisciplinaridade. Como a comunidade quilombola está localizada no campo, suscita nas professoras, interesse em garantir a EA na escola, como conhecimento privilegiado, ao lado de disciplinas clássicas, como português e matemática, de modo a tentar garantir que temas e assuntos relativos a EA não estejam dispersos em outras áreas do conhecimento.

[14] Informação verbal fornecida por uma das professoras de uma comunidade remanescente de quilombo em 2018.
[15] Informação verbal fornecida por uma das professoras de uma comunidade remanescente de quilombo em 2018.
[16] Informação verbal fornecida por uma das professoras de uma comunidade remanescente de quilombo em 2018.
[17] Informação verbal fornecida por uma das professoras de uma comunidade remanescente de quilombo em 2018.
[18] Informação verbal fornecida por uma das professoras de uma comunidade remanescente de quilombo em 2018.

Práticas em educação ambiental

As práticas em EA da escola são realizadas através da semana do meio ambiente[19], palestras e aulas-passeio na própria comunidade. Como observado, as aulas práticas, especialmente quando relacionadas às atividades fora de sala de aula, são experiências valorizadas pelas professoras, isso porque envolve a comunidade, e propicia aos estudantes explorar, questionar e intervir no que está à sua volta.

Assuntos relacionados à água, ao lixo, à reciclagem e à coleta seletiva são os mais recorrentes nas atividades em EA.

> [...] eu principalmente falo muito sobre a questão da água e os cuidados que devem ter... e até mesmo da relação da água com o próprio corpo deles.[20]

> [...] na semana do meio ambiente, a gente trabalha muito com material reciclável, com os brinquedos recicláveis [...] ensinando de forma interdisciplinar a matemática, a geografia, a educação ambiental em si, a leitura, a escrita...[21]

> [...] reeducar para eles saberem a importância da coleta seletiva, como trabalhar a coleta seletiva. O que eu vou fazer com esse lixo que eu coletei? Mostrar o reaproveitamento desse lixo, o que ele pode fazer de diferente com esse lixo [...] reciclado que ele pode fazer para vender, construir para ele ter um benefício.[22]

Em um trabalho de investigação sobre os rios da comunidade, foram debatidos diferentes usos da água. E, enfocou-se sobre o incentivo à constituição de relações harmônicas com os recursos da natureza. Em outra experiência, foram desenvolvidas atividades de reciclagem de materiais encontrados durante uma das aulas-passeio, e discutiu-se a necessidade de conservação dos recursos naturais.

Consideramos que tais práticas têm cunho conservacionista, as quais, segundo Sauvé (2005), na perspectiva da EA, não devem servir apenas como subsídio para resolução de problemas ou de gestão ambiental, pois, "trata-se de uma dimensão essencial da educação fundamental que diz respeito a uma esfera de interações que está na base do desenvolvimento pessoal e social: a da relação com o meio em que vivemos, com essa "casa de vida" compartilhada" (p. 317), elencando como objeto da EA a nossa relação com o meio ambiente.

Práticas que envolvem reciclagem, como as citadas, estão relacionados a uma EA conservacionista (SAUVÉ, 2005). Muitos programas de EA na escola se caracterizam por um modo reducionista, já que, em função da reciclagem, "[...] desenvolvem apenas a Coleta Seletiva de Lixo, em detrimento de uma reflexão crítica e abrangente a respeito dos valores culturais da sociedade de consumo, do consumismo, do industrialismo, do modo de produção capitalista e dos aspectos

[19] A semana do meio ambiente simboliza uma importante época para ações em educação ambiental nas escolas, e é organizada na primeira semana de junho de cada ano. A data 5 de junho foi instituída pela Organização das Nações Unidas (ONU) como o Dia Mundial do Meio Ambiente e, no Brasil, a partir do Decreto nº 86.028, de 27 de maio de 1981, foi criada a semana do meio ambiente, tendo por finalidade "[...] promover a participação da comunidade nacional na preservação do patrimônio natural do País" (BRASIL, 1981, não paginado), mas, que não precisa ser a única atividade pontual em educação ambiental nas escolas, já que é um tema transversal trabalhado no ano todo.

[20] Informação verbal fornecida por uma das professoras de uma comunidade remanescente de quilombo em 2018.

[21] Informação verbal fornecida por uma das professoras de uma comunidade remanescente de quilombo em 2018.

[22] Informação verbal fornecida por uma das professoras de uma comunidade remanescente de quilombo em 2018.

políticos e econômicos da questão do lixo" e não discutem a "relação produção-consumo-cultura" (LOUREIRO, 2003, p. 38).

Por outro lado, e apesar de determinados limites quanto a abordagem da EA na escola, como a não identificação de debates sobre valores culturais consumistas, percebemos preocupações legitimas em ambas as professoras sobre a EA na escola. Como quando problematizam a prática da queima de resíduos sólidos, a falta de serviço público na coleta de lixo e a poluição dos rios, por exemplo. Isso tudo, em um contexto de limitações financeiras, pois, conforme relatos, as professoras gostariam de realizar aulas-passeio em outros lugares, mas não há transporte disponível para isso.

Educação ambiental e o quilombo

As experiências em EA desenvolvidas pelas professoras se referem aos elementos da natureza presentes na comunidade, ao envolvimento comunitário nas atividades da escola, e aos saberes e práticas tradicionais. Sobre os elementos da natureza da comunidade:

> [...] a gente tá com a questão de trabalhar o tucum[23], trabalhar a natureza em si, as folhas, o tipo de vegetação.[24]

Os aspectos da natureza, da floresta, dos frutos e sementes fazem parte das práticas em EA da escola, como o exemplo acima. O tucum produz um fruto comestível, comum na região da comunidade. Além de ser alimento, seu interior tem uma semente, muito utilizada no artesanato local e como artefato de brinquedos e brincadeiras, o que torna o tucum elemento indispensável no cotidiano da comunidade. O conhecimento sobre a vegetação, os tipos de folhas e animais também são tema de diferentes atividades, e são tratados na perspectiva da preservação e cuidado.

O segundo aspecto levantado é o envolvimento da comunidade nas atividades da escola:

> [...] qualquer coisa que a gente desenvolve na escola, convida a comunidade... a comunidade participa. Então, já é um grande passo só o fato de contar com eles.[25]

A comunidade é muito envolvida com a escola, muitas atividades realizadas nela têm colaboração direta dos moradores. Eventos comemorativos, atos políticos, exposições, feiras, palestras, festivais, e outros, tem como palco a escola. Então, diferentes conteúdos e práticas educativas afetam a vida de quem está próximo a ela.

Os saberes e práticas tradicionais da comunidade também compõem as discussões em torno da EA:

> [...] sobre a produção do beiju[26]... as vezes os mais antigos ainda têm essa tradição e para as crianças passa despercebido, não sei se não têm mais interesse em aprender o que o pai e os antigos produzem.[27]

[23] Nome popular de palmeira repleta de espinhos e que produz frutos em cachos.
[24] Informação verbal fornecida por uma das professoras de uma comunidade remanescente de quilombo em 2018.
[25] Informação verbal fornecida por uma das professoras de uma comunidade remanescente de quilombo em 2018.
[26] Bolinho feito com massa de mandioca ralada, assado no forno da casa de farinha, que é muito consumido na Amazônia.
[27] Informação verbal fornecida por uma das professoras de uma comunidade remanescente de quilombo em 2018.

Durante uma aula-passeio, os estudantes foram levados para uma casa de produção de farinha na comunidade. Lá, puderam observar e ouvir sobre o beiju. A intenção da professora foi estimular a atenção dos alunos sobre a fabricação de um alimento que faz parte da realidade deles, principalmente em períodos festivos, como a Semana Santa, quando as famílias produzem, consumem e vendem o beiju.

No entanto, apesar dessa prática estar presente na comunidade, a professora 2 compreende que ela tem perdido força, e relaciona esse fato, talvez, a um desinteresse dos mais novos. A partir dessa constatação, procurou-se dar visibilidade a uma prática cultural, a produção de um alimento, que tem sua cadeia de produção toda desenvolvida na própria comunidade (plantio da mandioca, colheita, beneficiamento, produção e consumo), para valorizá-la e estimular os estudantes a desenvolvê-la.

Além disso, as professoras criticam determinadas tecnologias utilizadas na produção local:

> [...] já estão fazendo o paneiro[28] com aquele material (plástico) e eu acho que eles não têm ideia que aquilo vai agredir o meio ambiente, porque o plástico demora mais para se decompor na natureza.[29]

Em outra aula-passeio, visitou-se um artesão que fabrica paneiro. Nessa atividade foi descoberto que a matéria-prima para confecção desse utensílio está escassa na comunidade. Isso se dá, provavelmente pelo manejo inadequado do guarimã. Por causa disso, os produtores de paneiro precisam ir mais longe para conseguir a matéria-prima, ou compram outro tipo de material para a confecção, como o plástico, o que não passou despercebido e levado para a sala de aula de forma crítica.

Ainda sobre os saberes e práticas tradicionais da comunidade, as professoras destacam a necessidade de valorizar a cultura local e transmitir isso aos estudantes:

> [...] é importante passar para o aluno a questão da riqueza da cultura dele, da arte deles, aí quando você fala da cultura, tem que explicar que é o processo histórico, como conhecer a arte, [...] tem que falar primeiro o que pode ser valorizado para que depois ele perceba sua a própria identidade.[30]

Nesse último trecho, podemos observar o estabelecido de estratégias para a valorização da cultura local e quilombola da comunidade. Os exemplos anteriores também revelam essa perspectiva. Isso possibilita aos alunos empoderamento, pois ao experimentarem tradições locais, podem se reconhecer no processo histórico de constituição de sua própria identidade, e da cultura quilombola.

Considerações Finais

Este artigo analisou práticas e ações em EA de professoras de uma escola municipal localizada em território remanescente de quilombo. As percepções de meio ambiente permitem relacionar práticas pedagógicas às correntes naturalista e conservacionista. Considerando que a

[28] Um tipo de cesta feita com folhas de uma palmeira chamada guarimã.
[29] Informação verbal fornecida por uma das professoras de uma comunidade remanescente de quilombo em 2018.
[30] Informação verbal fornecida por uma das professoras de uma comunidade remanescente de quilombo em 2018.

ação do ser humano sobre o meio ambiente pode comprometer a nossa sobrevivência, as professoras demonstram preocupações na transmissão de referências sobre a conservação de recursos naturais, problematizando práticas não sustentáveis de seu uso.

Como atividades para o desenvolvimento da EA na escola, as professoras destacaram a semana do meio ambiente, aulas-passeio e palestras. No entanto, os relatos mais significativos foram aqueles relacionados às aulas-passeio, pois além de saírem da sala da aula, elemento educativo valorizado por todas, tiveram proximidade com a cultura da comunidade. Isso possibilitou envolvimento com o tema da EA por meio de um viés crítico e reflexivo.

Enquanto problemáticas ambientais da comunidade, apresentou-se preocupações quanto à destinação do lixo, à qualidade da água dos rios, à queima de resíduos sólidos e determinadas prática agrícolas. Enquanto barreiras para alteração do quadro de degradação do meio ambiente na comunidade, as professoras indicaram a necessidade de coleta seletiva de lixo, a reciclagem e formas sustentáveis de agricultura.

O lixo serviu como tema gerador de conteúdos e práticas em EA na escola, subsidiando atividades de reciclagem e aulas-passeio, por exemplo. Além disso, a história e cultura dos quilombolas pode ser relacionada com a EA quando as professoras ressaltaram elementos próprios da comunidade, como a produção do beiju e estudos sobre a vegetação local, colaborando com valorização dos costumes da comunidade pelos alunos, assim como fortalecimento da sua identidade quilombola.

Por fim, aspectos da natureza presentes na comunidade, como frutos, sementes e a própria floresta são reconhecidos e estão presentes nas aulas. Além disso, o envolvimento da comunidade com a escola, e a inserção de suas práticas e ações junto a agricultores, artesões e produtores de alimentos, foram elementos indispensável para a busca da valorização de saberes e práticas culturais locais.

Referências

BRASIL. Decreto nº 86.028, de 27 de maio de 1981. Institui em todo Território Nacional a "Semana Nacional do Meio Ambiente", e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Poder Executivo, Brasília, DF, 27 mai. 1981.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Introdução. Brasília, DF: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação (CNE). **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola**: algumas informações. Brasília, DF, 2011.

BRASIL. Parecer do CNE/CEB nº 07, de 7 de abril de 2010. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. **Diário Oficial da União**, Poder Executivo, Brasília, DF, 7 abr. 2010a.

BRASIL. Resolução CNE/CEB nº 04, de 13 de julho de 2010. Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. **Diário Oficial da União**, Poder Executivo, Brasília, DF, 13 jul. 2010b.

BRASIL. Lei nº 12.305, de 2 de agosto de 2010. Institui a Política Nacional de Resíduos Sólidos; altera a Lei no 9.605, de 12 de fevereiro de 1998; e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 2 ago. 2010c.

BRASIL. Ministério da Cultura. Fundação Cultural dos Palmares. **Certidões expedidas as comunidades remanescentes de quilombos (CRQs)**. Atualizada até a portaria n. 84, de 8 de junho de 2015. Brasília, DF, 2015.

CARRIL, L. F. B. Os desafios da educação quilombola no Brasil: o território como contexto e texto. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 22, n. 69, p. 539-564, 2017.

FERREIRA, S. R. B. Quilombolas. *In*: CALDART, R. S. *et al.* (*org.*). **Dicionário da educação do campo**. Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio; São Paulo: Expressão Popular, 2012.

FIABANI, A. As diretrizes curriculares nacionais para a educação escolar quilombola: a necessária ruptura de paradigmas tradicionais. **Identidade**, São Leopoldo, RS, v. 18, n. 3, p. 345-356, 2013.

GONÇALVES, G. B. B. Nucleação das escolas rurais. *In*: OLIVEIRA, D. A.; DUARTE, A. M. C.; VIEIRA, L. M. F. **Dicionário**: trabalho, profissão e condição docente. Belo Horizonte: UFMG, 2010. CD-ROM.

GUERRA, A. F. S. Atividades em educação ambiental. **Contrapontos**, Itajaí, v. 3, n. 1, p. 165-167, 2003.

HAGE, S. M. (*org.*). **Educação do campo na Amazônia**: retratos de realidades das escolas multisseriadas no Pará. Belém, PA: Gutemberg, 2005.

LEITE, I. B. Os quilombos no Brasil: questões conceituais e normativas. **Etnográfica**, Lisboa, v. 4, n. 2, p. 333-354, 2000.

LOPES, C. J. O.; MEDEIROS, G. R. N.; SOARES, L. S. Quilombos contemporâneos na Amazônia: debates e contribuições geográficas. *In*: ENCONTRO NACIONAL DA ANPEGE, 11., 2015, [s.l.]. **Anais...** Presidente Prudente: UFGD Editora, 2015. p. 1276-1287.

LOUREIRO, C. F. B. Premissas teóricas para uma educação ambiental transformadora. **Ambiente & Educação** – Revista de Educação Ambiental da FURG, Rio Grande, RS, v. 8, p. 37-54, 2003.

MEDEIROS, A. B. et. al. A importância da educação ambiental na escola nas séries iniciais. **Revista Faculdade Montes Belos**, Brasil, v. 4, n. 1, p. 1-17, 2011.

MINAYO, M. C. S. (*org.*). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 29. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

REIGOTA, M. **Meio ambiente e representação social**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

REIGOTA, M. **O que é educação ambiental**. São Paulo: Brasiliense, 2017.

SAUVE, L. Uma cartografia das correntes em educação ambiental. *In*: SATO, M.; CARVALHO, I. C. M. (*org.*). **Educação ambiental**: pesquisas e desafios. Porto Alegre: Artmed, 2005.

TAVARES, R. B.; SILVA, H. P. Educação em saúde e ambiente em comunidades quilombolas do Pará/Brasil. **Revista Margens Interdisciplinar**, Abaetetuba, v. 8, n. 11, p. 131-144, 2016.

WOLLMANN, E. M.; SOARES, F. A. A; ILHA, P. V. As percepções de educação ambiental e meio ambiente de professoras das séries finais e a influência destas em suas práticas docentes. **Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências**, Belo Horizonte, v. 15, n. 2, p. 387-405, 2015.