



Leituras de Mundo em uma Escola na Floresta: Meio Ambiente e Educação Ambiental entre educandos e educadores de uma Reserva Extrativista

World readings at a school in the forest: Environment and Environmental Education among students and educators of an Extractive Reserve

Diego Ferreira Gomes¹

Diógenes Valdanha Neto²

Maria Betanea Platzer³

Resumo

O presente artigo, resultado de estudo de caso, visa a retratar uma investigação acerca de concepções de Meio Ambiente (MA) apresentadas por educandos e educadores dos anos finais do Ensino Fundamental de uma escola pública localizada na Reserva Extrativista Lago do Cuniã, no estado de Rondônia. Foi também investigado o discurso dos professores acerca de suas práticas de Educação Ambiental (EA). O instrumento de coleta de dados mais explorado foi o questionário, aplicado a 24 alunos e 04 professores. A análise dos dados evidencia que nas concepções de MA dos discentes estão as noções de “natureza” e “recurso”, mas também idiosincrasias que precisam ser consideradas, respeitadas e valorizadas. Os docentes tiveram predominantemente uma concepção de MA como “meio de vida” e apontaram relevância nas práticas de EA, tendo seus relatos sido centralizados em um caráter pragmático.

Palavras-chave: Concepções; Escola; Amazônia.

Abstract

This paper, an outcome of a case study, seeks to portray a research of Environment conceptions presented by teachers and students of the final years of primary education in a public school located in the Extractive Reserve Lake Cuniã in the state of

¹ Mestrando em Desenvolvimento Regional e Meio Ambiente pelo Centro Universitário de Araraquara, UNIARA. Email: diego.frgomes@gmail.com

² Doutorando em Educação pela Universidade de São Paulo, USP. Email: diogenesvn@gmail.com

³ Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Campinas, UNICAMP. Email: beplatzer@yahoo.com.br

Rondônia. It was also investigated the teachers' discourse about their Environmental Education (EE) practices. The most exploited data collection instrument was a questionnaire applied to 24 students and 04 teachers. Data analysis shows that within the Environment conceptions of students are the concepts of "nature" and "resource", but also idiosyncrasies that need to be considered, respected and valued. The teachers had a predominantly Environment conception as "a place to live" and pointed relevance in EE practices, having their reports been centralized into a pragmatic core.

Keywords: Conceptions; School; Amazon.

Introdução

A temática ambiental tem se configurado como uma questão social de forma marcada desde a Revolução Industrial de fins do século XVIII e início do XIX. A partir de então diversos marcos históricos compõem a trama do movimento ambientalista, como o lançamento (e impactos) do livro “Primavera Silenciosa”, de Rachel Carson, em 1962, a reunião do Clube de Roma em 1968, as Conferências das Nações Unidas acerca do Meio Ambiente (MA) no Rio de Janeiro em 1992 (Rio-92) e mais atualmente em 2012 (Rio +20), dentre inúmeros outros acontecimentos.

O fato é que a partir das mudanças radicais na dinâmica social trazida pela Revolução Industrial as questões ambientais, ou a relação da sociedade com o MA, tornaram-se objeto de discussão. No caso brasileiro há uma estabelecida conexão entre as questões ambientais e as agrárias, historicamente abalizada pelos movimentos sociais rurais, incluindo o dos chamados Povos da Floresta, sobretudo dos seringueiros, na luta pelo direito a terra. Dessas resistências contra a opressão houve a construção simbólica de Chico Mendes, sindicalista e seringueiro, como ícone das causas ambientais em esfera internacional.

Um dos principais frutos dessas lutas é a existência das Reservas Extrativistas (RESEX), categoria de Unidade de Conservação da Natureza caracterizada pela residência de populações tradicionais em seu interior. É possível compreender a noção de populações tradicionais nas políticas públicas com base no Artigo 3º, Inciso I da Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável de Povos e Populações Tradicionais (BRASIL, 2007):

Povos e Comunidades Tradicionais: grupos culturalmente diferenciados e que se reconhecem como tais, que possuem formas próprias de organização social, que ocupam e usam territórios e recursos naturais como condição para sua reprodução cultural, social, religiosa, ancestral e econômica, utilizando conhecimentos, inovações e práticas gerados e transmitidos pela tradição.

Considerando a premissa de que os povos e comunidades tradicionais possuem uma cultura diferenciada da hegemônica, e também que é previsto nas políticas públicas ambientais ações de Educação Ambiental (EA) com os residentes de Unidades de Conservação (BRASIL, 2000), não é necessário um aprofundamento na compreensão do conceito de cultura para afirmar que, como conforme pontua Reigota (2001), é imperativo para o desenvolvimento de ações educativas ambientais efetivas o conhecimento das concepções de MA que o público alvo possui, dado que essas concepções variam cultural e socialmente.

Destarte, este artigo relata uma pesquisa cujo objetivo foi buscar elucidar concepções de MA presentes entre estudantes e professores da escola de uma Reserva Extrativista da Amazônia, bem como o discurso docente sobre a prática da EA. De certa forma, pensamos termos nos aproximado das “leituras de mundo” dos participantes da pesquisa, pelo menos de parte delas, as quais são centrais para a prática educativa aberta a ouvir e repensar seus pontos de partida e construir em comunhão seus pontos de chegada (FREIRE, 2011).

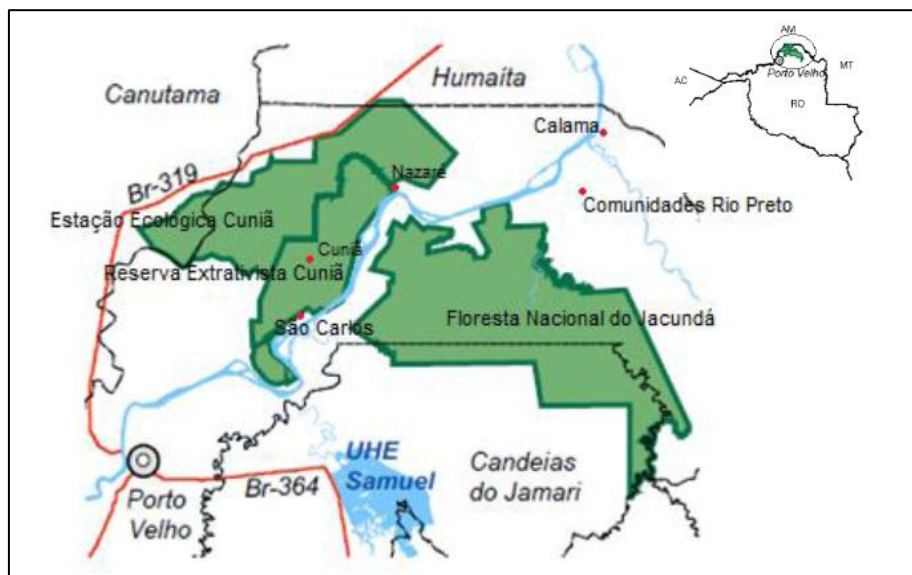
A EA é aqui entendida conforme as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental (BRASIL, 2012) definem em seu artigo 2º:

Art. 2º A Educação Ambiental é uma dimensão da educação, é atividade intencional da prática social, que deve imprimir ao desenvolvimento individual um caráter social em sua relação com a natureza e com os outros seres humanos, visando potencializar essa atividade humana com a finalidade de torná-la plena de prática social e de ética ambiental.

A escolha da escola como local de levantamento de dados ocorreu devido a sua importância institucional na formação dos habitantes da Reserva. Deste modo, é um espaço privilegiado para o desenvolvimento de ações que possam contribuir para a formação crítica dos moradores, para a conquista de direitos, e também fortalecer as possibilidades de uma gestão participativa na RESEX, dado que esta deve ser realizada por um conselho deliberativo composto pelos moradores, dentre outros membros. Assim, neste estudo são discutidos, com base nos dados obtidos, elementos da EA partindo de um caráter escolar, mas buscando ampliar o olhar para sua dimensão de prática social.

Lócus da investigação e caminhos metodológicos

O lócus de estudo foi a escola da RESEX do Lago do Cuniã, localizada ao norte do estado de Rondônia, na zona rural do município de Porto Velho, em uma área permeada por um mosaico de Unidades de Conservação. Para auxiliar a visualização, trazemos a figura 01, na qual pode ser observada a RESEX do Lago do Cuniã, fazendo divisa com a Estação Ecológica Cuniã. Ao sul da figura pode ser notada a mancha de inundação da Usina Hidrelétrica de Samuel, no rio Jamari, uma obra com grandes impactos ambientais subestimados em seu planejamento e construção (FEARNSIDE, 2005). Seus impactos na população de peixes e características da água estão ainda hoje presentes na memória de moradores de comunidades adjacentes ao rio Jamari e Madeira.



Fonte: Candido (2010)

Figura 1: Estado de Rondônia com imagem ampliada focalizando a região do baixo rio Madeira, destaque para as Unidades de Conservação federais da área – Estação Ecológica do Cuniã (mais acima), RESEX do Cuniã, e Floresta Nacional Jacundá.

Segundo levantamento demográfico do ano de 2011, realizado pelo Instituto Chico Mendes de Conservação da Biodiversidade (ICMBio) em parceria com o Núcleo de Apoio à População Ribeirinha da Amazônia (NAPRA⁴), a Reserva conta com aproximadamente⁵ 350 moradores no total. A única escola da RESEX atende estudantes do 1º ao 9º ano do Ensino Fundamental. As séries iniciais possuem aula em regime

⁴ Fonte: www.napra.org.br Acesso em 14 de abril de 2015, às 15:00Horas.

⁵ Há uma flutuação na população devido ao fluxo cidade-Reserva dentro dos núcleos familiares, entre outros fatores.

regular no período matutino, e as finais em regime de alternância no período vespertino. No ano de 2013 a escola possuía, no total, 120 alunos matriculados.

Nesta realidade, foi realizada uma pesquisa de caráter qualitativo na busca de elementos para alcançar os objetivos propostos. De modo específico, configurou-se como um estudo de caso, uma vez que, como descrevem Lüdke e André (1986, p.17):

O estudo de caso é o estudo de um caso, seja ele simples e específico [...], ou complexo e abstrato [...]. O caso é sempre bem delimitado, devendo ter seus contornos claramente definidos no desenrolar do estudo. O caso pode ser similar a outros, mas é ao mesmo tempo distinto, pois tem um interesse próprio, singular. [...]. O interesse, portanto, incide naquilo que ele tem de único, de particular, mesmo que posteriormente venham a ficar evidentes certas semelhanças com outros casos ou situações. Quando queremos estudar algo singular, que tenha um valor em si mesmo, devemos escolher o estudo de caso.

Portanto, as fronteiras da realidade estudada delimitam a especificidade do caso. As concepções de MA foram investigadas com docentes que atuam e estudantes que vivem em um território especialmente protegido, uma Unidade de Conservação da Natureza, uma RESEX, com histórico geracional e de vida atrelado ao trabalho na floresta, o que confere aos dados elementos que devem ser considerados em sua significação simbólica idiossincrática.

A pesquisa de campo⁶ teve duração de 22 dias, de modo que a coleta de dados não fosse realizada sem uma prévia aproximação e dialogia entre os participantes e pesquisadores. Como instrumentos para o levantamento de dados utilizamos questionários abertos, um possuía 04 perguntas e foi aplicado a 24 alunos do 6º ao 9º ano, e o outro, com 06 questões, utilizado com 04 professores da escola. Pequenos erros ortográficos das respostas foram corrigidos pelos autores. Como procedimento auxiliar de pesquisa e dados complementares recorremos a conversas informais e elementos obtidos da observação direta da realidade local registrados em diário de campo.

A investigação não se ocupou em realizar uma representação amostral estatística dos participantes, tampouco foram feitas sistematizações quantitativas dos dados, buscando evitar a pretensão de representatividade do conjunto total de residentes, dado que as informações buscadas foram vicissitudes permeando as compreensões de um conjunto determinado de estudantes e docentes, os quais são aqui representados por nomes fictícios.

⁶ A realização da pesquisa foi autorizada pelo Comitê de Ética em Pesquisa da instituição ao qual o primeiro autor é vinculado. CAAE: 16205013.9.0000.5383. E também cadastrada e autorizada junto ao Sistema de Autorização e Informação em Biodiversidade, como requisito para a realização de pesquisa em Unidade de Conservação Federal. Número de aprovação: 39199-2.

Para a análise dos dados foram utilizados como suporte autores do campo da EA que tratam de correntes e categorias de EA e contribuem para análises de concepções de MA, como Sauv  (2005) e Silva e Campina (2011). N  obstante, buscamos evitar um enquadramento rígido do material levantado, visando a uma ampliação na compreensão e não a um encapsulamento reducionista.

Meio Ambiente e Educação Ambiental: vozes dos sujeitos e análises decorrentes

Ao analisarmos as respostas dos estudantes e docentes ao questionamento sobre o que entendem por MA, encontramos um conjunto substancioso de informações que remete a uma percepção da pluralidade de ideias e conceitos que permeiam a temática. Iniciaremos apresentando os dados referentes aos discentes.

As respostas mais recorrentes foram as que conectavam o termo MA diretamente   temática dos resíduos sólidos. Dos 24 estudantes que participaram dos questionários, 10 utilizaram a palavra lixo em suas argumentações. Elencamos um exemplo representativo, a resposta de Natalia, aluna do 7 o ano, que afirma: [Meio Ambiente  ]:

Um lugar bom para a gente viver bem, que não seja cheio de lixos, que seja limpo e que seja preservado.

A temática dos resíduos sólidos   ubíqua nas discussões sobre a gestão da RESEX. Como aponta Natalia,   elemento importante para um “viver bem”. No entanto, a área não conta com apoio estatal para destinação apropriada do lixo produzido, e as opções para o que não p de deixar de ser consumido são a queimada ou aterro em local não planejado (VALDANHA NETO, 2014; SANTOS, 2011). A escola desenvolve ações visando ao adequado descarte dos resíduos, disponibilizando lixeiras em sua área de entorno e incentivando essa prática com os estudantes. Todavia, permanece a falta de apoio governamental para ir além e possibilitar um destino final com impacto menor negativo   comunidade e ao MA do que a queimada a céu aberto ou aterro.

Pensamos que as respostas dos moradores estão fortemente associadas aos assuntos da Reserva, associação factível tendo em vista que para essas pessoas o termo “Meio Ambiente” tenha chegado a suas vidas de maneira fortemente marcada com as proposições de criação de Unidades de Conservação em seu território de vida. A resposta de Rafaela, aluna do 8 o ano, nos aproxima desta compreensão:

Meio ambiente foi a criação para preservar as florestas e os rios para que não tenha lixo jogado na ruas, no rio.

Destarte, a aluna afirma ser o MA uma criação, possivelmente associando com a criação da própria Reserva em que vive. E trazendo ainda fatores de intensa recorrência na temática ambiental veiculada em grande escala, como o comportamento de jogar lixo em locais inapropriados como ruas e rios.

Ainda assim, para que o discurso dos moradores e docentes acerca do MA auxilie na compreensão da realidade local e no desenvolvimento de ações de EA, é preciso também atentar para elementos outros presentes nas concatenações dos sujeitos pesquisados.

Daniele, aluna do 6º ano, também traz a temática do lixo em sua fala:

O meio Ambiente nós devemos preservar, tipo, não poluir [...] não poluir o rio, não tacar fogo no mato, e também nós sempre podemos reciclar os lixos . Com os lixos, nós podemos fazer muitas coisas com o lixo que jogamos fora quando nós não preservamos mais, tipo fazer caminho com as garrafas que nós jogamos fora.

Com as considerações de Daniele podemos perceber que há, também, na Reserva a presença de discursos muito difundidos sobre a temática ambiental como o da reciclagem. E ainda permeado da frequente obscuridade entre reciclagem e reutilização. É preciso que a instituição escolar seja aliada no combate a ideias superficiais de que a reciclagem, ou mesmo a reutilização, são soluções para os desafios ambientais. A escola é um espaço para problematizar tais noções hegemônicas e avançar no sentido de uma compreensão mais crítica que impeça que a retórica da reciclagem legitime uma compreensão de que seja possível seguir com produção de mercadorias de modo desregulado, uma vez que a reciclagem bastaria para equilibrar a geração de resíduos sólidos.

Ainda, é preciso contestar enunciados recorrentes na esfera ambiental que possam culpabilizar moradores da Reserva por condutas supostamente ambientalmente inadequadas, como a queima dos resíduos sólidos, sem trazer a tona os direitos básicos que lhes são muitas vezes negados e o papel do Estado na gestão ambiental.

Seguindo com as respostas temos o aluno Lucas, do 6º ano, que pontua considerações que remetem ao meio natural:

O meio ambiente é o [...] lugar cheio de árvores, cheio de plantas e animais, como jacaré , peixes , onças e [...] animais na floresta amazônica.

Assim, conforme as proposições de Sauv  (2005), analisando os dados podemos considerar que existe entre as concepções as compreensões de MA como “recurso” a ser conservado, e também como “natureza”, ou seja, como sinônimo do meio natural. Não

obstante, as idiosincrasias mostram-se. A natureza que Lucas, aluno do 6º ano destaca, é a que ele vive, e não um meio genérico como comumente presente em livros didáticos (MARTINS; GUIMARÃES, 2002). É seu local de vida, que é cheio de plantas e animais como jacaré, peixes e onças – a floresta amazônica.

Em uma linha próxima de raciocínio, mas reiterando o “cuidado” necessário ao MA, Jhonatam, aluno do 7º ano, responde:

Para mim meio ambiente é tudo aquilo que nós deveríamos cuidar . Exemplos : As florestas , os rios etc...

A ideia de que o MA precisa ser “cuidado” é amplamente difundida e é passível de ser questionada caso seja limitada apenas a pequenas mudanças de comportamento na esfera individual, que são importantes; mas, necessário reconhecer, de natureza paliativa e não transformadora.

Rosa, que está no último ano do Ensino Fundamental, também traz a noção de que é preciso cuidar do MA. Porém, o concebe em dimensões estéticas e povoado de seres humanos:

O meio Ambiente representa um mundo cheio de coisas, árvores, pássaros. O meio Ambiente é uma coisa muito linda, é cheio de pessoas, tem que cuidar do meio ambiente , e não jogar lixo no chão.

As considerações de Rosa parecem agregar diversos elementos que emergiram na investigação. O MA é associado ao descarte adequado do lixo e à natureza. É preciso ter cuidados para com ele. Mas ainda, nesta fala, aparecem componentes estéticos de forma explícita, que podem também ser encontrados em outras respostas de maneira implícita, como na fala de Natalia quando menciona “um lugar bom” ou mesmo nas preocupações com um ambiente sem resíduos poluidores. Todavia, é Rosa quem traz o ser humano em suas considerações explicitamente como parte integrante do MA, também como MA, e não algo dissociado. E faz isso considerando a beleza nesta compreensão.

Ainda sobre as concepções de MA, analisaremos na sequência as respostas dos docentes ao mesmo questionamento, buscando posteriormente traçar considerações sobre suas falas acerca das práticas escolares desenvolvidas em EA.

O professor Rafael, graduado em Educação Física, afirma:

Entendo por meio ambiente todo o ecossistema que envolve a vida humana.

Já Sandra, graduada em Pedagogia e, dentre os docentes pesquisados, única residente na Reserva, considera:

O meio ambiente é tudo que nos rodeia desde o nascimento até o fim de nossa vida. O meio ambiente pode ter... ou seja, ser diversificado, como cidade e campo, terra, água, ar.

A professora de Língua Portuguesa, Vania, pontua:

Tudo que nos cerca.

E Tiago, professor de Geografia, destaca:

Meio Ambiente é o local em que nos permite concluir que tipo de vida ou qualidade de vida, relacionado à saúde nós temos, de acordo com as condições diversas de um local, ou de cada local que nós frequentamos; que podemos relacionar limpeza, degradação, desmatamento, lixo a céu aberto, poluição da atmosfera etc.

Em diálogo com estudos do campo da EA, é possível observar aproximações entre as respostas dos professores. Podendo associá-las à concepção de MA que Sauv  (2005) chama de ambiente como “meio de vida”. Segundo a autora, esta concep o não se refere apenas   natureza, mas, sim, com rela oes mais amplas e complexas como a professora Sandra apresenta nos termos “cidade” e “campo”. Sauv  (2005) releva ainda que esta concep o de MA serve como base para uma corrente de EA nomeada “Humanista”.

Sobre a corrente Humanista, Sauv  (2005, p. 25) afirma que:

Esta corrente d  ênfase   dimensão humana do meio ambiente, construído no cruzamento da natureza e da cultura. [...] [O Meio Ambiente] Não pode ser abordado sem se levar em conta sua significac o, seu valor simbólico. O patrim nio não   somente natural,   igualmente cultural [...].

  importante destacar que na análise da autora está implicada a tese de que a concep o predominante de MA sustentaria uma determinada “corrente”, ou prática educacional. Todavia, diversos estudos, como o de Iared et al. (2011), demonstraram que não há necessariamente uma rela o unívoca entre a concep o ambiental localizada nas “correntes” de EA e a prática educativa. Esses apontamentos auxiliam a elucidar os dados obtidos quando questionamos os docentes sobre suas práticas de EA.

O professor Tiago relaciona o MA diretamente com saúde e qualidade de vida. Essa aproxima o pode ser uma interessante possibilidade de expandir o tratamento da temática nas escolas na dire o de um entendimento mais sist mico dos fatores socioambientais que permeiam o MA em que vivemos, evitando reducionismos e discursos demasiado superficiais que bradam para uma “prote o” ao MA, de modo genérico.

Sumarizando as concepções retratadas, estudantes e professores referem-se respectivamente a “Recurso” e “Natureza” e “Meio de Vida”, ao relatarem o que entendem por MA, quando suas respostas são analisadas nos termos de Sauv  (2005), possuindo ainda vicissitudes que não podem ser desconsideradas. Podemos conjecturar que essas visões refletem o espaço e as concep es que envolvem suas vivências cotidianas em um território que se caracteriza como Unidade de Conserva o da Natureza. Dessa forma, suas respostas aos questionários sinalizam para as suas experiências nessa localidade e certamente estão arraigadas nos valores que são vivenciados e transmitidos pelos sujeitos da Unidade de Conserva o e também pelos agentes externos e as diretrizes que fomentam a existência dessas unidades.

Isso posto, serão apresentados a seguir os discursos dos docentes referentes às práticas escolares de EA, significados nas seguintes perguntas presentes apenas nos questionários dos docentes: “Você trabalha com Educa o Ambiental com seus alunos? De que forma?”. As respostas subsequentes foram obtidas.

O professor Rafael afirma:

Não tenho nenhum conteúdo específico dentro da minha disciplina que oferece algum tipo de trabalho sobre educa o ambiental. Mas costumo fazer trabalhos com temas transversais, com o intuito de realizar gincanas para a realiza o da limpeza nos locais onde trabalho.

Já a professora Sandra constata:

Sim: explicando a importância da conserva o do solo, plantando árvores e conservando as árvores que existem ao redor da escola. Mostrando como selecionar o lixo caseiro, lixo não caseiro: pilhas, baterias, etc.

Vania revela:

Não muito profundo, s  superficial, através das coisas mais ligadas ao dia a dia deles, como a consciência de não destruir, mais sim de preservar o que Deus deu pra eles.

E, por fim, o professor Tiago assevera:

Sim. Instruo meus alunos a não degradarem o meio ambiente de forma a preservarem para uma melhor qualidade de vida. Essas instru es se fazem de forma sistemática com o objetivo de educá-los para uma melhor rela o com o ambiente em que vivem ao moram.

Considerando as respostas dos docentes, que tratam o discurso sobre as suas práticas escolares de EA, pensamos que elas não se aproximam com a no o da Corrente Humanista, prevista por Sauv  (2005), mas que gravitam sobre um eixo mais

próximo de o que as autoras brasileiras Silva e Campina (2011, p.33) chamam de Educação Ambiental Pragmática, sobre a qual consideram:

[...] apresenta foco na ação, na busca de soluções para os problemas ambientais e na proposição de normas a serem seguidas. [...] Embora haja o discurso da cidadania e sejam apresentadas questões sociais como parte do debate ambiental, os conflitos oriundos dessa relação ainda não aparecem ou aparecem na forma de um falso consenso.

Assim, fica clara a relação da categoria proposta por Silva e Campina (2011) com os dados desta investigação. A fala do professor Rafael é exemplar - a realização de gincanas pode mesmo ser uma abordagem fecunda para uma prática de EA; todavia, evitando que ela se resuma à mera limpeza da escola, mas, sim, com um objetivo dialogicamente construído de formação mais crítica. Na superação de uma “curiosidade ingênua” para uma “curiosidade epistemológica”, como destaca Freire (2008).

Observamos, ainda, que o professor Rafael refere-se ao trabalho com temas transversais, exemplificando as gincanas como uma forma de realização de sua proposta nessa perspectiva de organização do conteúdo escolar. Os Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNs - (BRASIL, 1998), ao proporem o desenvolvimento de atividades com Temas Transversais no Ensino Fundamental, destacando Ética, Meio Ambiente e Saúde, Pluralidade Cultural e Orientação Sexual, enfatizam que essas temáticas devem ser incorporadas nas áreas já existentes no currículo e no trabalho educativo escolar. Apesar de a própria organização dos PCNs não concretizar essa diretriz em seus cadernos (VALDANHA NETO; KAWASAKI, 2013).

Além disso, são pertinentes discussões sobre a importância de práticas didáticas que se fortaleçam também em um trabalho de natureza interdisciplinar, uma vez que o diálogo e a interação entre as disciplinas poderão ser um caminho significativo para se trabalhar com conteúdos que emergem nos debates sociais atuais, entre eles, a EA. Zabala (1998, p. 143), em seus estudos sobre a prática educativa, destaca:

A interdisciplinaridade é a interação entre duas ou mais disciplinas, que pode ir desde a simples comunicação de ideias até a integração recíproca dos conceitos fundamentais e da teoria do conhecimento, da metodológica e dos dados de pesquisa. [...].

Considerando a reflexão citada, é importante atentar para o amplo espectro de práticas que o termo “interdisciplinaridade” abrange. No tocante à EA, é diretriz oficial que essa seja desenvolvida na perspectiva de superar uma mera distribuição de seus conteúdos pelas disciplinas, realizando fortes interações entre elas, permitindo que o

encontro de saberes disciplinares possa ser criativamente interdisciplinar (BRASIL, 2012).

Dado a complexidade e singularidade do meio natural e cultural no qual a escola em questão está inserida, também, pensamos ser relevante marcar que em nosso olhar a distinção feita por Sandra entre o “lixo caseiro” e “lixo não caseiro” pode não favorecer uma compreensão crítica da importante questão dos resíduos sólidos e sua adequada destinação, bem como uma reflexão crítica sobre sua produção.

A comunidade da Reserva do Lago do Cuniã, por exemplo, possui uma ruralidade histórica circulando em suas relações sociais e comportamentos. Os resíduos mais tipicamente rurais são passíveis de um descarte pouco planejado, dependendo de seu volume, pois são, via de regra, natureza - são resíduos orgânicos, como cascas de frutas e restos de animais abatidos e consumidos. Porém, a proximidade e intensificação mercantil da comunidade com o meio urbano aumentou a quantidade de lixo urbano-industrial (ou seja, mais do que “doméstico”, como pontuou a docente), os quais não são orgânicos e seu descarte tem se configurado pelos comunitários como uma importante questão a ser resolvida. Conforme já destacamos, é sabido que deve haver uma maneira mais adequada de se descartar esses resíduos, como um aterro sanitário; todavia, a localidade não conta com apoio estatal para a coleta e adequada destinação do lixo. Deste modo, fica um desafio que somente pode se resolvido com um elo entre a Educação e a Gestão Ambiental, necessariamente passando por embates políticos.

Já o professor Tiago apresenta em sua fala a preocupação de um trabalho de forma sistematizada com os alunos para que as instruções os eduquem na direção de uma melhor relação com o MA. Esta postura educacional unidirecional, em que apenas o professor educa, além de suas contradições pedagógicas em uma vertente de educação para a emancipação, está, neste caso, embebida em um discurso muito presente na sociedade em geral, a abordagem da problemática ambiental na forma de um falso consenso (SILVA; CAMPINA, 2011). O que seria uma “melhor relação”? Haveria realmente um consenso sobre o que é melhor e o que é pior para o MA em toda sua complexidade? Entendemos que não, e tratar sobre esses assuntos complexos sem dialogia e problematizações com os educandos pode encaminhar a prática da EA a um reducionismo.

Sem a intenção de atribuir apressadas pechas às falas sobre a EA, seguimos em continuidade a nossas indagações, e solicitamos aos professores que discorressem sobre

a seguinte pergunta: “Qual a importância da Educação Ambiental na escola?” A partir daí, deparamo-nos com as respostas que se seguem.

O Professor Rafael destaca:

O trabalho de educação ambiental na escola é extremamente importante, principalmente nos dias atuais em que o aquecimento global e a ações humanas tem cada vez mais extraído e utilizado os recursos naturais sem se importar com sua reposição ou sobre seu fim futuro. [...].

Sandra considera que o trabalho com a EA na escola se configura como de:

Fundamental importância, pois para uma comunidade que está começando a desenvolver-se é o carro que puxa a carroça. Toda comunidade precisa saber o que fazer com o lixo caseiro e tecnológico. É aí que entra o papel da escola fazer essa articulação. Principalmente com as crianças. Elas são mais fáceis de conservar hábitos ecológicos.

Novamente a professora Vania apresenta uma resposta direta ao afirmar:

Acho importante, só que na escola não tem essa disciplina.

E, por fim, o professor Tiago destaca:

Sua importância é de conscientizar os alunos de que a preservação ambiental é a melhor saída para um futuro melhor e que seus descendentes possam continuar a viverem em um ambiente mais apropriado para todos.

As falas dos professores revelam que há, em seus discursos, uma valorização no que se refere ao trabalho com temáticas ambientais no espaço escolar. Ainda que tenhamos refletido sobre suas ações didáticas numa perspectiva pragmática de EA, é importante salientar a existência de uma vontade política de trabalhar esses assuntos de ordem complexa e polêmica como é a problemática ambiental. Elementos que permitam conexões mais sistêmicas e críticas da multifatorialidade socioambiental são necessários quando refletimos sobre os próprios cursos de formação (inicial e continuada) de professores, que deverão oferecer a esses profissionais conhecimentos mais contextualizados acerca da temática ambiental e o necessário trabalho com a EA na ambiente escolar, pautando-se em uma perspectiva de educação crítica e transformadora (FREIRE, 2002).

Na afirmação da professora Vania, é possível observar uma associação direta da EA com uma disciplina específica. Ideia que vem sendo combatida por diretrizes curriculares oficiais e por estudos da área, mas que ainda se mantém viva em espaços educacionais.

Observamos na resposta do professor Tiago o direcionamento para a conscientização da preservação ambiental. Aqui, mais uma vez, deparamo-nos com uma visão pragmática da EA: preservar a natureza. No entanto, é possível refletir sobre a conscientização no sentido mais amplo e crítico. O que essa postura poderá conduzir ao ser humano em suas práticas sociais cotidianas, na sua relação ambiental? Forças políticas atuam sobre os discursos da preservação da natureza, os que não incluem a perspectiva humana foram também responsáveis pela grande (re)ação dos povos da floresta por seu direito de permanecer no território, luta que criou as RESEX. Quanto a isso, retratamos a reflexão acerca da conscientização na perspectiva defendida por Freire (2002, p.70):

A reflexão que propõe, por ser autêntica, não é sobre este homem abstração nem sobre este mundo sem homens, mas sobre os homens em suas relações com o mundo. Relações em que consciência e mundo se dão simultaneamente. Não há uma consciência antes e um mundo depois e vice-versa.

Destarte, é preciso que haja reflexões críticas sobre as falas que se apresentam como consenso. Há, também, na resposta dada pelo educador Tiago uma visão do trabalho com a EA na escola para que se possa ter, no futuro, um MA de qualidade. Consideramos importante problematizar a ideia da escola como preparação para o amanhã, para futuramente se alcançar algo. Essa visão está comumente presente não apenas nos conteúdos ambientais, mas também em outras práticas escolares no trabalho com assuntos diversos. Nosso posicionamento se aproxima das ideias de Geraldi (1999, p.128), ao refletir sobre o ensino de Língua Portuguesa na escola: “[...] É a velha história da preparação para a vida, encarando-se o hoje como não vida. [...]” Estamos seguros de que práticas de EA para o “aqui e agora” farão mais sentido às crianças e aos jovens em fase escolarização e poderão contribuir para uma formação sólida e, como consequência esperada, suas ações futuras se darão nessa mesma perspectiva na construção de suas relações com o MA.

Entre as respostas apresentadas pelos professores há a relevância, destacada pela docente Sandra, de se trabalhar as temáticas ambientais na infância por considerar a criança como mais apta para internalizar e ter ações ambientais mais adequadas. São deveras relevantes práticas de EA no Ensino Fundamental que permitam aos alunos vivenciar situações significativas acerca dos temas a serem abordados em uma perspectiva que seja dialógica, em que alunos e professores possam, juntos, refletir sobre o MA e suas possibilidades de intervenções nos espaços que vivem, em ações

presentes. Todavia, é preciso ressaltar que a tomada de decisão acerca das decisões ambientais carece de atitudes e mudanças de posturas dos indivíduos adultos que as operam, não sendo passíveis de delegação *ad infinitum* às futuras gerações. Este é um desafio que a EA deve encarar.

Para que sejam desenvolvidas práticas de EA de caráter mais crítico, trazendo a tona não apenas relações do meio natural, mas também do sociocultural, como passíveis de múltiplas influências nas questões ambientais, é preciso que os alunos, na escola, e os moradores de modo geral, sejam ouvidos quanto a suas experiências e os aprendizados ambientais decorrentes dela em suas vidas e trabalhos na floresta. Um desafio que devemos nos lançar é o de fazer com que as ações educativas não sejam pensadas e executadas como uma via de mão única no sentido de instruir comportamentos, mas sim de conjuntamente problematizar e construir conhecimentos e possibilidades de ação que sejam emancipatórias e descolonizadas de saber.

Concordando com Leite (2005), é preciso tomar o discente como sujeito histórico, como aprendiz e produtor de cultura, é necessário ouvi-lo e aprender com ele, de modo que um dia esse aluno seja também mestre. É preciso que docente e discente avancem juntos em seus conhecimentos, cada qual contribuindo de uma maneira determinada.

Considerações Finais

Adentrar na floresta amazônica brasileira, em especial dialogar com educandos e educadores que frequentam uma escola situada em uma Reserva Extrativista, oportunizou-nos uma aproximação com suas leituras de mundos, algumas delas retratadas neste artigo. As concepções de MA difundidas pelos alunos e professores e ainda as práticas de EA que estes últimos afirmam desenvolver na escola junto a seus alunos revelam a complexidade que permeia estudos que se debruçam sobre a temática ambiental. É nesse cenário complexo e multidimensional que encontramos as vozes de ribeirinhos e de educadores que atuam profissionalmente na localidade pesquisada acerca das vivências, experiências e relações que estabelecem com o MA.

As respostas dos alunos e professores das séries finais do Ensino Fundamental retratam a presença concepções de MA como Recurso, Natureza e Meio de Vida. Mas trazem também outros elementos que precisam ser considerados na prática educativa, juntamente com o histórico socioambiental da comunidade. Suas concepções refletem suas histórias, em tempo e espaço determinados; no caso, em um território atualmente

protegido como uma Reserva Extrativista, que traz singularidades. Todavia, na constituição dessa territorialidade, sobretudo na construção de ideias e ideais acerca do MA, as concepções encontradas afloram de suas diversas relações sociais, das quais têm também que ser consideradas as influências da grande mídia, da escola, da família, e das tensões e conexões entre o rural-urbano, entre outras.

As falas dos professores acerca do modo como trabalham com a EA em parceria com seus alunos estão alimentadas por suas próprias concepções de MA e dialeticamente pelo próprio exercício da profissão, alicerçada em legislações e diretrizes de ensino, que a partir de concepções vigentes direcionam o fazer docente em sala de aula. A concepção predominante de MA como “meio de vida” traz elementos interessantes para pensar a prática educativa. As falas em um sentido pragmático da EA não são diferentes de o que tem sido observado em outras partes do país (RIBEIRO, 2012; VALENTIN; SANTANA, 2010), e no discurso hegemônico da mídia (SILVA; CAMPINA, 2011).

Apresentamos, neste artigo, uma leitura de elementos da realidade local que foram com nós compartilhados em uma análise pautada na perspectiva que Freire (2011, p.105) defende ao tratar do ato de ler:

Ler um texto é algo mais sério, mais demandante. Ler um texto não é “passear” licenciosamente, pachorrentamente, sobre as palavras. É apreender como se dão as relações entre as palavras na composição do discurso. É tarefa de sujeito crítico, humilde, determinado.

Destarte, a tentativa foi de reconhecer a complexidade da questão. Elucidando as concepções de MA existentes entre alunos e professores da escola de uma Reserva Extrativista da Amazônia, assim como o discurso docente sobre a prática da EA, intencionamos oportunizar que suas vozes sejam ouvidas atentamente, retratando suas experiências e interações sociais, visto que acreditamos que as práticas de EA devem estar pautadas e terem como ponto de partida dizeres, ideais, ideias e concepções retratadas pelos sujeitos fazedores de sua própria história.

Referências

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais.** Brasília, DF, 1998.

BRASIL. **Lei nº 9.985, de 18 de julho de 2000.** Regulamenta o art. 225, § 1º, incisos I, II, II e VII da Constituição Federal, institui o Sistema Nacional de Unidades de

Conservação da Natureza e dá outras providências. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 19 jul. 2000. Seção 1, p 01 – 06. 2000.

BRASIL. **Decreto no. 6.040, de 07 de fevereiro de 2007**. Institui a Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 5p, 2007.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Conselho Nacional de Educação. **Resolução n.2, de 15 de junho de 2012**. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 18 jun. 2012.

CANDIDO, Silvio Eduardo Alvarez. **Comunidades ribeirinhas, engenheiros, e conservação da floresta**: construção participativa do espaço tecnológico em empreendimentos econômicos solidários na Amazônia. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção). UFSCar, São Carlos-SP, 2010.

FEARNSIDE, Philip M. Brazil's Samuel Dam: lessons for hydroelectric development policy and the environment in Amazonia. **Environmental Management**, v.35, n.1, 2005.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 33. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários para a prática educativa. 37.ed. São Paulo: Paz e Terra, 2008.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança**: um reencontro com a pedagogia do oprimido. 17. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

GERALDI, João Wanderley. Escrita, uso da escrita e avaliação. In: GERALDI, João Wanderley. (Org.). **O texto na sala de aula**. 3. ed. São Paulo: Ática, 1999.

IARED, Valéria Ghislotti; et al. Coexistência de diferentes tendências em análises de concepções de educação ambiental. **Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental**, v.27, n.2, 2011.

LEITE, Maria Isabel Ferraz Pereira. O que falam de escola e saber as crianças da área rural? Um desafio da pesquisa de campo. In: KRAMER, Sonia; LEITE, Maria Isabel Ferraz Pereira (orgs). **Infância**: fios e desafios da pesquisa. 8. ed. Campinas, SP: Papirus, 2005.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Pesquisa em Educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: Ed. EPU, 1986.

MARTINS, Eliecília de Fátima; GUIMARÃES, Gislene Margaret Avelar. As Concepções de Natureza nos Livros Didáticos de Ciências. **Ensaio – Pesquisa em Educação em Ciências**, v.04, n.02, 2002.

REIGOTA, Marcos. **Meio ambiente e representação social**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

RIBEIRO, Antônio Geraldo Alves. **Concepções sobre educação ambiental e as contribuições da educação popular**. Dissertação (Mestrado em Educação). UNIUBE, Uberaba-MG, 2012.

SANTOS, Raquel Rodrigues dos. **O extrativismo de castanha-do-Brasil *Bertholletia excelsa* (Humbl. & Bonpl.) no rio Madeira, Rondônia: bases para uma gestão ambiental participativa**. Dissertação (Mestrado em Ecologia e Recursos Naturais). UFSCar, São Carlos-SP, 2011.

SAUVÉ, Lucie. Uma cartografia das correntes em educação ambiental. In: SATO, Michèle; CARVALHO, Isabel Cristina Moura. (Org.). **Educação ambiental: pesquisa e desafios**. Porto Alegre: Artmed, 2005.

SILVA, Rosana Louro Ferreira; CAMPINA, Nilva Nunes. Concepções de educação ambiental na mídia e em práticas escolares: contribuições de uma tipologia. **Pesquisa em Educação Ambiental**, v.6, n.1, 2011.

VALDANHA NETO, Diógenes. **Os filhos do Lago do Cuniã: educação escolar em uma Reserva Extrativista da Amazônia**. Dissertação (Mestrado em Educação Escolar). UNESP, Araraquara-SP, 2014.

VALDANHA NETO, Diógenes; KAWASAKI, Clarice Sumi. “Meio Ambiente” é um tema transversal nos documentos curriculares nacionais do ensino fundamental? **Camine: caminhos da educação**, v.5, n.1, 2013.

VALENTIN, Leirí; SANTANA, Luiz Carlos. Concepções e práticas de educação ambiental de professores de uma escola pública. **Ciência & Educação**, v.16, n.2, 2010.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa: como ensinar**. Porto Alegre: ArtMed, 1998.