

CONTRIBUIÇÕES DA SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO EM MACAPÁ (AP) PARA A EDUCAÇÃO AMBIENTAL

Delma Maria Correia Cirilo¹

Denise Regina da Costa Aguiar²

Leonice Domingos dos Santos Cintra Lima³

Resumo: O objetivo do presente artigo é investigar o planejamento e as orientações das ações de Educação Ambiental (EA) da Secretaria Municipal de Educação (SEMED), vivenciadas nas escolas públicas do Ensino Fundamental I de Macapá (AP) em 2021. É uma pesquisa bibliográfica de caráter exploratório com revisão da literatura. Os dados foram coletados em documentos oficiais de domínio público e na forma digital do site da Secretaria Municipal de Educação, bem como nos registros dos planos e Projetos Políticos Pedagógicos de três escolas referendadas pela SEMED e indicadas como experiências exitosas. A pesquisa mostrou a implementação da Educação Ambiental no âmbito da SEMED e se observou nas escolas práticas ambientais em uma perspectiva crítico-emancipatória, com autonomia, tendo o educando como protagonista.

Palavras-Chave: Meio Ambiente; Educação Crítico-Emancipatória; Conscientização.

Abstract: The objective of this article is to investigate the planning and guidelines of the Environmental Education (EE) actions of the Municipal Department of Education (SEMED), experienced in public schools of Elementary School I in Macapá (AP, Brazil) in 2021. It is a bibliographic research of character exploratory with literature review. The data were collected in official documents in the public domain and in the digital form of the Municipal Department of Education website, as well as in the records of the Pedagogical Political Plans and Projects of three schools endorsed by SEMED and indicated as successful experiences. The research showed the implementation of Environmental Education within SEMED and environmental practices were observed in schools in a critical-emancipatory perspective, with autonomy, with the student as the protagonist.

Keywords: Environment; Critical-Emancipatory Education; Awareness.

¹ Universidade Brasil. E-mail: delma.amapa@gmail.com.

Link para o Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0473424799749537>

² Universidade Brasil. E-mail: costaag@uol.com.br.

Link para o Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3825835597960275>

³ Universidade Brasil. E-mail: lecaclima@yahoo.com.br.

Link para Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0391005456034509>

Introdução

No processo de educação é importante que haja sensibilização no educando para que atue com responsabilidade e consciência no meio ambiente, como maneira de conservá-lo saudável para as presentes e futuras gerações, logo, faz-se necessário avançar em um novo viés de educação, que é o uso da Educação Ambiental (EA) como estratégias para mudanças de comportamento desse novo aluno.

Todo esse conhecimento sobre meio ambiente, de forma sistematizada, relaciona-se ao movimento ambiental que é bastante recente, sua própria base conceitual de definições, como a de meio ambiente, por exemplo, está em contínuo processo de construção.

Em consideração a isso, é necessário destacar a função social da Educação Ambiental (doravante EA) visa, assim, a promover a articulação das ações educativas voltadas às atividades de proteção à vida, recuperação e preservação do meio ambiente, também, potencializa mudanças para o planejamento e desenvolvimento das ações e atividades que venham a difundir e a construir uma sociedade mais justa, humanizada e sustentável.

O debate sobre a EA, no século XXI, passa a ter uma maior visibilidade, já que a escola é mediadora e problematizadora das ideias, como também, importante para esse diálogo; é, ainda, um espaço democrático que favorece a participação dos educandos na comunidade educativa, no processo de conscientização sobre a necessidade do equilíbrio da natureza, da preservação ambiental e na mudança de hábitos culturais, bem como, na utilização dos recursos naturais.

Dessa forma, a obrigatoriedade na Educação Ambiental é assegurada em Lei, por meio da Diretriz Curricular Nacional para a Educação Ambiental, que estabelece em seu artigo 7º a efetividade do trabalho integrado nas escolas, como observa-se a seguir:

[...] A Educação Ambiental é componente integrante, essencial e permanente da Educação Nacional, devendo estar presente, de forma articulada, nos níveis e modalidades da Educação Básica e da Educação Superior, para isso devendo as instituições de ensino promovê-la integradamente nos seus projetos institucionais e pedagógicos (BRASIL, 2012d, p.1).

Diante disso, faz-se necessário verificar sua abordagem dentro da escola, a metodologia do trabalho a ser utilizada, a percepção dos educandos e educadores sobre a temática e por fim, quais ações dentro da política pública educacional são necessárias para sua efetividade. Como menciona Teixeira *et al* (2021, p.379):

A Educação Ambiental é um importante instrumento de apoio para a disseminação da consciência coletiva de preservação do meio ambiente para as gerações atuais e futuras da sociedade. A Organização das Nações Unidas chama atenção aos países para a importância desta temática e os mesmos se organizam para cumprir com as premissas firmadas em acordo com a organização. No Brasil, a responsabilidade para a promoção da Educação Ambiental é atribuída à esfera pública, porém, os estados podem acionar outros atores para contribuir, como a iniciativa privada, por exemplo.

Nesse contexto, define-se como problema da pesquisa, a questão central, ou seja: Qual o planejamento e as orientações da Secretaria Municipal de Educação (SEMED) para as ações de Educação Ambiental e em que medida são implementadas em escolas públicas do Ensino Fundamental I em Macapá-AP?

Levanta-se como hipótese que a existência de uma Política Pública Educacional Municipal para a Educação Ambiental, principalmente para as escolas públicas municipais, pode favorecer a efetividade nas ações e projetos de Educação Ambiental no processo ensino-aprendizagem. Sendo assim, o presente artigo tem como objetivo investigar o planejamento e as orientações da Secretaria Municipal de Educação (SEMED) nas ações de Educação Ambiental e como são implementadas em escolas públicas de Ensino Fundamental I de Macapá-AP.

O conhecimento sobre EA tem sido uma preocupação dos docentes desse município, como revela o estudo de Soares e Freitas (2020) que analisa a percepção dos discentes, sobre Educação Ambiental, no curso técnico em mineração do Instituto Federal do Amapá, como:

No entendimento dos discentes, os temas ambientais discutidos em sala de aula, devem envolver a comunidade que reside ao redor da escola, pois, uma vez colocada em prática, a EA pode contribuir para a preservação dos recursos naturais, recuperação de ambientes alterados e a melhoria da qualidade de vida da população (FREITAS, 2020, p. 306).

Fundamentação Teórica

A Educação Ambiental no contexto formal

A questão ambiental, no contexto formal, inicia-se com o Decreto Federal nº 73.030 (BRASIL, 1973), ao criar a Secretaria Especial de Meio Ambiente. Essa secretaria, entre outras orientações, definem a necessidade da educação para o povo brasileiro, na perspectiva do uso adequado dos recursos naturais e na conservação do meio ambiente.

Em 31 de agosto de 1981, institui-se a Lei nº 6.938 (BRASIL, 1981), que estabelece a Política Nacional de Meio Ambiente. No inciso X, do Artigo 2º, ao dispor a Educação Ambiental em todos os níveis de ensino, também, inclui a comunidade escolar nesse processo, com o objetivo de formá-la para participar ativamente na defesa do meio ambiente.

A lentidão dos processos legais é um indício que aponta a superficialidade do poder público em relação à legitimação e à consolidação da EA no Brasil. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN nº. 9.394/96), que organiza e orienta toda a questão educacional no país, faz poucas menções à questão ambiental (BRASIL, 1996).

No artigo 26, parágrafo 1º, a Lei nº. 9.394 estabelece que:

Os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a ser completada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigidas pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela (BRASIL, 1996, p.29).

Menciona-se apenas algo, em seu Artigo 32, inciso II, ao dispor que:

Art. 32. O ensino fundamental, com duração mínima de nove anos, gratuito na escola pública, terá por objetivo a formação básica do cidadão, mediante:

II – a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade (BRASIL, 1996, p.32).

Na tentativa de acelerar o desenvolvimento do trabalho relacionado à EA, o Ministério da Educação (doravante MEC) apresenta em 1997, os Parâmetros Curriculares Nacionais (doravante PCNs). Esse documento busca orientar o trabalho pedagógico e apontar metas da qualidade para ajudar na formação do educando, também, na maneira de interagir no mundo atual como cidadão participativo, reflexivo, crítico e autônomo.

Nos PCNs, as questões ambientais são consideradas urgentes e fundamentais para o futuro da humanidade, cujas perspectivas, dependem das relações do homem com a natureza e com os recursos naturais disponíveis. A intenção do documento é discutir questões relativas ao meio em que se vive, considerando os elementos físicos e biológicos e os diferentes modos de interação (BRASIL, 1997).

A primeira parte dos PCNs aborda a questão ambiental a partir do histórico dos modelos de desenvolvimento econômico e social em curso nas sociedades modernas, discorre sobre a importância da Educação Ambiental e, ainda, apresenta os objetivos para o Ensino Fundamental sobre o assunto (BRASIL, 1997).

Além disso, discute o desenvolvimento das sociedades em que o homem, pelo avanço tecnológico, aumenta sua capacidade de intervir na natureza, ao buscar, cada vez mais, satisfazer seus desejos e necessidades crescentes; dessa forma, motiva tensões e conflitos quanto ao uso inadequado dos recursos naturais.

O trabalho com a EA na esfera formal, carece de instrumentais que considerem essas modificações no contexto mundial sofridas com o processo de industrialização nos últimos séculos. A realização de eventos como a Conferência Eco-92 colocam em pauta todas essas questões ambientais e de desenvolvimento, ademais, proporcionam ao Brasil a construção de documentos como: A Declaração do Rio e a Agenda 21, documentos importantes na evolução do debate sobre meio ambiente, e marco do grande esforço na negociação internacional para um consenso normativo e um programa com operacionalidade para ser implementado pelos países, além disso, utiliza-se como critério básico a sustentabilidade (BRASIL,1992).

Esses documentos assinalam um compromisso internacional com o novo modelo de desenvolvimento. A exemplo disso, cada um dos quarenta capítulos da Agenda 21, propõem princípios para as ações no âmbito global. Tratam-se dos objetivos, atividades, instrumentos, necessidades de recursos humanos e institucionais, estruturados em quatro temas que enfatizam importantes dilemas da humanidade: primeiramente, a questão do desenvolvimento com suas dimensões econômicas e sociais; em segundo lugar, os desafios ambientais que abordam a conservação e gestão dos recursos naturais; em terceiro lugar, o papel dos atores e dos grupos sociais na organização da sociedade humana e, finalmente, os meios de implantação das iniciativas, incluindo projetos que revelam os conflitos e os riscos da fragmentação social.

Contudo, Cordani e Brito Neves (1982, p.15) afirmam que “a *Agenda 21 necessita dos indicadores e métodos que dificultam a avaliação periódica e objetiva das ações propostas*”, o que exige uma responsabilidade das comunidades locais, países e regiões na adoção de iniciativas na direção proposta pela Agenda 21, de acordo com as suas próprias peculiaridades e territorialidade.

Em uma das últimas reuniões da Conferência, ECO 92, foi aprovada a criação da Comissão de Desenvolvimento Sustentável que se tornaria o organismo internacional responsável pelo acompanhamento das ações voltadas para a sustentabilidade. O próprio Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNDU) redefiniu, estruturalmente, sua linha de atuação em favor do Desenvolvimento Sustentável tendo como eixo as proposições da Agenda 21.

Com os relevantes eventos e acontecimentos, a educação contemporânea caminha com mais um aporte instrumental de trabalho para a EA, por meio da Agenda 21, documento cujo objetivo principal foi criar soluções para os problemas socioambientais mundiais, ao basear-se no

seguinte pensamento: “pensar globalmente, agir localmente”. Assim, traz um compromisso político, visto que pretende aliar o desenvolvimento econômico com a cooperação ambiental e social.

O compromisso com esse novo modelo de desenvolvimento precisa ser eficaz e, para isso, são necessárias estratégias, planos e políticas específicas em cada localidade em que a agenda for implantada. A agenda 21 também, é um poderoso instrumento de reconversão da sociedade industrial rumo a um novo paradigma, que exige, a partir de então, uma reinterpretação do conceito de progresso, bem como contempla maior harmonia e equilíbrio holístico entre o todo e as partes ao promover a qualidade e não simplesmente a quantidade do crescimento.

Outrossim, para garantir a efetivação da EA no processo de educação básica, outros documentos foram elaborados, cita-se, como exemplo, as legislações promulgadas, como a Lei instituída, nº. 9.795, de 27 de abril de 1999 (BRASIL, 1999), regulamentada pelo Decreto nº 4.281, de 25 de junho de 2002 (BRASIL, 2002), visto que, dispõe especificamente sobre a EA e institui a Política Nacional de Educação Ambiental (doravante PNEA), como componente essencial e permanente da educação nacional, devendo, obrigatoriamente, estar presente, de forma articulada, em todos os níveis e modalidades do processo educativo (BRASIL, 2012b).

Nessa trajetória, o Conselho Nacional de Educação aprova o Parecer CNE/CP nº 8, de 6 de março de 2012, publicado no DOU de 30 de maio de 2012 (BRASIL, 2012a), que estabelece as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos, pois inclui os direitos ambientais, no conjunto dos internacionalmente reconhecidos, enfim, ainda define que a educação para a cidadania compreende a dimensão política do cuidado com o meio ambiente local, regional e global; dessa mesma forma, o atributo “ambiental” na tradição da EA brasileira não é empregado para especificar um tipo de educação, mas se constitui em elemento estruturante que demarca um campo político de valores e práticas mobilizados (BRASIL, 2012b, p.70).

O reconhecimento do papel transformador e emancipatório da Educação Ambiental fica cada vez mais visível diante do atual contexto nacional e mundial, por causa do aumento e da preocupação com as mudanças climáticas, a degradação da natureza, a redução da biodiversidade, os riscos socioambientais locais e globais, as necessidades planetárias evidenciadas nas práticas sociais (BRASIL, 2012b, p.70).

Em 15 de junho de 2012, foram publicados a Resolução CNE/CP nº 2/2012 (BRASIL, 2012b) e o Parecer CNE/CP nº 14/2012 (BRASIL, 2012b), que estabelecem as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental, abarcando todos os níveis e modalidades de ensino, com uma abordagem crítica, com intuito de promover a ética humana e a cidadania ambiental, bem como, uma postura transformadora de valores, de forma a reorientar atitudes na construção de sociedades mais justas e sustentáveis,

como uma prática social, que considera o ser humano um sujeito histórico e protagonista da gestão sustentável e protetor dos recursos do meio ambiente.

Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais (doravante DCNs), a Educação Ambiental é dimensão da educação, e atividade intencional da prática social, que visa ao desenvolvimento individual e um caráter social em sua relação com a natureza e com os outros seres humanos, potencializa essa atividade humana com a finalidade de torná-la plena de prática social e de ética ambiental (BRASIL, 2012d).

No trabalho com a EA, além das Diretrizes Curriculares Nacionais da EA, é importante destacar um outro documento que é a Agenda 2030, construída no ano 2015, em Nova York, após debates e reuniões entre delegados dos países da Organização das Nações Unidas (doravante ONU), foi imprescindível para orientar as nações do planeta rumo ao desenvolvimento sustentável, além de propor a erradicação da pobreza extrema e reforçar a paz mundial.

O proposto nesse novo instrumental se baseia nos Objetivos do Desenvolvimento Sustentável (doravante ODS) e estabelecem 169 metas complementares, contemplam os três pilares: econômico, social e ambiental, visto que, os desafios propostos de compromissos em fazer cumprir o estabelecido na Agenda 2030, exigem soluções integradas, por isso, faz-se necessário uma nova abordagem mundial de pensamento e prática de vida em sociedade e de EA.

Educação Ambiental em uma perspectiva crítica e emancipatória

Os estudos de Loureiro e Layrargues (2002) revelam que a EA brasileira, nos anos 90, abandona o perfil inicial predominantemente conservacionista e reconhece a dimensão social do ambiente. A partir desse momento histórico, já não é mais possível se referir genericamente à EA sem qualificá-la, ou seja, sem declarar filiação a uma opção político-pedagógica que referencia os saberes e as práticas educativas realizadas.

Nesse contexto, Layrargues e Lima (2011) apresentam três macro-tendências de correntes do pensamento da EA, a partir de seus sentidos político-pedagógicos, como observa-se a seguir:

- A Conservacionista – perspectiva estrita ou majoritariamente ecológica dos problemas ambientais, qualifica o ser humano destituído de qualquer recorte social, considera-o, exclusivamente, na sua condição de espécie biológica, adota prática educativa conservadora.
- Pragmática – concebe meio ambiente como um conjunto de recursos naturais em processo de esgotamento e destituído de componentes sociais, aceita a mercantilização da natureza e desconsidera a desigual distribuição dos custos e benefícios da

apropriação da natureza, representação de projeto educativo em relação ao meio ambiente para aquilo que poderia vir a ser um regime político eco capitalista.

- Crítica – concebe o problema ambiental associado ao conflito social e inclui no debate a compreensão dos mecanismos da reprodução social e de que a relação entre o ser humano e a natureza é mediada por relações socioculturais e de classes historicamente construídas, abordagem pedagógica contextualizada e problematizadora das contradições do modelo de desenvolvimento (LAYRARGUES; LIMA, 2011, p.73).

Vale destacar que a EA crítica e emancipatória é um importante caminho político-pedagógico para as transformações na sociedade e no meio ambiente, já que questiona as decisões relacionadas à vida dos cidadãos, problematiza a realidade, para que os fatos sejam repensados, como foram e aconteceram realmente, suas correlações com o que acontece nos tempos atuais, pois permite uma formação para a cidadania e a participação ativa dos sujeitos (GUIMARÃES, 2017, p.32).

Paulo Freire (2009), uma das referências fundadoras da educação crítica no Brasil, defende a educação como campo formativo de sujeitos sociais emancipados, ou seja, o autor da sua própria história. A epistemologia freireana é desenvolvida por meio dos temas geradores para conectar o processo de conhecimento do mundo à vida dos educandos a fim de torná-los leitores críticos do seu mundo e transformá-lo (CARVALHO, 2004, p.12).

Já Gadotti (2008, p.34) entende que a educação crítica se funda na ética humana, com valores individuais e coletivos com a finalidade de se viver com sustentabilidade ao dar sentido à vida por meio do sentimento de amor à terra, acima dos desejos de exploração está a formação de consciência planetária, sem fazer distinção entre países desenvolvidos ou não, riqueza ou pobreza.

Para Freire (2017), uma das tarefas mais importantes da prática educativa crítica é propiciar as condições em que os educandos em suas relações uns com os outros e todos com o educador ensaiam a experiência profunda de *“Assumir-se como ser social e histórico, como ser pensante, comunicante, transformador, criador, realizador de sonhos, capaz de ter raiva porque capaz de amar”* (FREIRE, 2017, p.46).

Para Reigota (2014, p.47), o ensino da Educação Ambiental, na escola, passa por uma modificação fundamental na própria concepção de educação, a qual provoca uma “revolução” pedagógica. A EA tem propiciado, nos locais que a implantaram, grande interesse nos educandos pelos temas abordados e pela participação nas atividades propostas, bem como o envolvimento entre os educadores de várias disciplinas e entre eles e os educandos, não só na escola, mas também na comunidade (REIGOTA, 2014, p.112).

Revbea, São Paulo, V. 17, Nº 5: 203-223, 2022.

Leff (2012, p.80) alvitra uma prática pedagógica com a Educação Ambiental que propicie a:

- Construção de um conhecimento emancipatório, crítico, reflexivo, capaz de criar saberes, para interferir nas práticas sociais e que resulte em exercício de cidadania ao lidar com o meio ambiente.
- Participação ativa que promova as transformações sociais, estabelecendo uma relação dialética baseada de ações políticas que considerem, não somente a busca de soluções para as consequências da degradação ambiental, mas fundamentalmente, represente uma possibilidade de fortalecimento das comunidades para que identifiquem as causas destas modificações ambientais, por meio da consciência crítica com reflexão e ação, ação e reflexão sobre o ambiente onde vivem. Um processo de ação e reflexão que permite realizar o resgate do papel da escola e das comunidades por meio de uma participação política e dinâmica. Ou seja, pensar localmente, agir globalmente e reconhecer que os problemas ambientais são também de cunhos sociais, culturais e econômicos.
- O exercício do diálogo: criados para formação, discussão, debates, para construir e reconstruir conceitos, evidenciando a possibilidade da reorganização dos conhecimentos pelos próprios educadores e educandos, por meio de projetos. Considera-se primordial os conteúdos que valorizem a criação de espaços para o desenvolvimento da curiosidade, da capacidade de observação e da interpretação do pensamento, criando situações de sala de aula em que sejam colocados problemas a serem resolvidos na forma de desafios para a aprendizagem.
- A conscientização: o educando é reconhecido como sujeito de sua própria história, e que ao participar ativamente da construção e reconstrução do seu saber pode tornar-se um agente crítico diante da complexidade e conflitos que margeiam a sociedade, formando-se através do exercício pleno da democracia e cidadania.

O saber ambiental, para a superação da crise ambiental atual, surge em um sentido prospectivo e numa perspectiva construtivista em que os conceitos se produzem numa relação dialética com seus momentos de expressão na construção de seu referente empírico: a realidade social (LEFF, 2012).

Dessa forma, a Educação Ambiental, em uma perspectiva crítica, precisa acontecer com o exercício da participação social e da cidadania em uma concepção democrática e emancipatória, como afirma Guimarães (2017, p.17):

Em uma concepção crítica de Educação Ambiental, acredita-se que a transformação da sociedade é causada e consequência da transformação de cada indivíduo, há uma reciprocidade dos processos no qual propicia a transformação de ambos. Nesta visão o educando e o educador são agentes sociais que atuam no processo de transformações sociais; portanto, o ensino é teoria/prática, é práxis. Ensino que se abre para a comunidade com seus problemas sociais e ambientais, sendo estes conteúdos de trabalho pedagógico. Aqui a compreensão e atuação sobre as relações de poder que permeiam a sociedade são priorizados, significando uma educação política.

A EA crítica e emancipatória considera uma mudança de paradigma que implica tanto a revolução científica quanto a política. As revoluções paradigmáticas, sejam científicas, sejam políticas, são episódios de desenvolvimento não cumulativos, nos quais um paradigma antigo é substituído por um novo, incompatível com o anterior. Já as revoluções políticas decorrem do sentimento que se desenvolve em relação à necessidade de mudança. Tais revoluções não mudam apenas a ciência, mas o próprio mundo.

Assim, professores educadores, no papel de formadores de opinião, contribuem na formação de sujeitos conscientes e participativos. Esses podem ter maior efetividade na realização de ações e projetos interdisciplinares em sala de aula, a partir dos problemas sociais e ambientais existentes nas realidades locais, com significados especiais para os envolvidos, já que, define os temas geradores em que a EA figura como um caminho para colaborar com a transformação social.

Material e Método

Com relação ao material e método deste estudo, trata-se de uma pesquisa bibliográfica, e foi realizada a partir do estudo exploratório com revisão da literatura, em teses e dissertações, legislações, livros e artigos sobre a temática.

Os dados foram coletados, em documentos oficiais de domínio público, na forma digital da Secretaria Municipal de Educação em Macapá, através dos programas, projetos, planos, projetos interdisciplinares e Projetos Políticos Pedagógicos de três escolas referendadas pela própria SEMED, como experiências exitosas em práticas de Educação Ambiental sendo essas: Escola Municipal de Ensino Fundamental Goiás, Escola Municipal de Ensino Fundamental Fortaleza e Escola Municipal de Ensino Fundamental Professor José Leovis.

Os dados coletados na análise documental possibilitam a observação, comparação e contraditórios das informações, entre os documentos da

Secretaria de Municipal de Educação e os Projetos Políticos Pedagógicos das Escolas, neste sentido a pesquisa documental é entendida como:

[...] fonte documentos no sentido amplo, ou seja, não só de documentos impressos, mas, sobretudo de outros tipos de documentos, tais como jornais, fotos, filmes, gravações, documentos legais. Nestes casos, os conteúdos dos textos ainda não tiveram nenhum tratamento analítico, são ainda matéria-prima, a partir da qual o pesquisador vai desenvolver sua investigação e análise (SEVERINO, 2007, p.122).

Caracterização do Município de Macapá

A cidade de Macapá, está localizada no sudeste do Amapá e no litoral do rio Amazonas, distante 1.791 km de Brasília. É a capital do Estado do Amapá. Sua localização ao Norte do Brasil destaca uma característica própria em ser a única cortada pela linha do Equador, com Latitude e 00° 02' 20" N e Longitude Oeste 51° 03' 59" W, não possui ligações rodoviárias com as principais capitais do Brasil, suas principais fontes de transportes são fluviais e aéreos, (PEREIRA; CINTRA, 2019, p. 40-41), conforme a Figura 1.

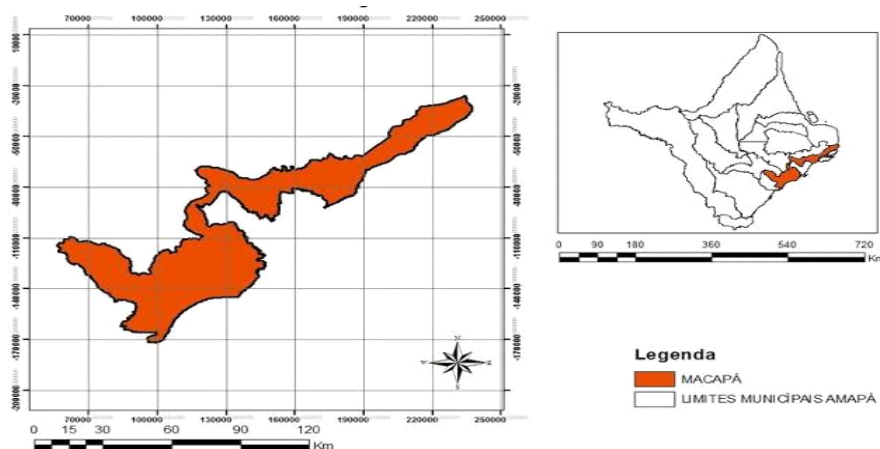


Figura 1: Localização do Município de Macapá.

Fonte: Secretaria Municipal de Meio Ambiente do Estado do Amapá (SEMA - AP, 2015).

Os dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) para o ano de (2010) mostram que a população macapaense era de 398.204 habitantes, mas a estimada para 2020 é de 512.902 habitantes, distribuídos no território de 6.563.849 km² com densidade demográfica de 62,14 habitantes por km².

Aspectos educacionais do município

O município de Macapá possui noventa e cinco escolas municipais, cento e setenta e cinco estaduais, cinquenta e oito privadas e uma federal-Instituto Federal do Amapá - IFAP, uma Universidade Federal do Amapá (UNIFAP), uma Universidade Estadual do Amapá (UEAP), e 8 faculdades privadas (SEMED, 2020, online).

O município de Macapá, possui uma taxa de escolarização de 6 a 14 anos de idades de 94,8 %. Comparado a outros municípios do país ocupa a posição entre 5074 e 5570; entre as cidades do estado do Amapá ocupa o 13º lugar entre as dezesseis cidades existentes (IBGE, 2021, online).

O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) no município de Macapá, para os anos iniciais do Ensino Fundamental nas escolas municipais, mostrou uma nota de 4,5 no ano de 2017 e no ano de 2019 atingiu nota de 6,1 nos anos iniciais e nos anos finais que era 3,6, o IDEB chegou a 5,5.

O município de Macapá conta, segundo dados do último censo (2019/2020), com o número de 75.732 matrículas no Ensino Fundamental e no Ensino Médio 20.278 matrículas, para um quadro de 3.634 professores de Ensino Fundamental, 1.343 professores de ensino médio e uma estrutura física de 315 escolas públicas e privadas.

As escolas municipais em número de noventa e cinco estão apresentadas, conforme Quadro 1:

Quadro 1: Escolas Municipais de Macapá-AP

Creche	Educação Infantil	Ensino Fundamental	EJA- 1ª e 2ª etapas
3	25	67	1
Total: 95			

Fonte: Autoria própria, 2021.

Resultados e Discussões

A Educação Ambiental enquanto ação norteadora nas Escolas Municipais de Ensino Fundamental I

No âmbito da Secretaria Municipal de Educação, no ano de 2016, foi elaborado um projeto macro, pelo Departamento de Ensino e Divisão de Ensino Fundamental, para atender a uma demanda e disseminar, de forma Intersectorial, práticas que promovem a Educação Ambiental e cidadã no combate ao mosquito *Aedes Aegypti*.

O projeto é denominado “Macapá mais Bonita sem Dengue sem Zica” e tem como objetivo oferecer subsídios para que a comunidade escolar possa compreender os riscos do descaso com a temática a fim de adotar posturas

Revbea, São Paulo, V. 17, Nº 5: 203-223, 2022.

pessoais a partir das ações pontuadas que ocorrem durante sua execução, o projeto está vigente até o ano deste estudo.

O documento foi apresentado aos gestores escolares como orientação norteadora como propósito de cada gestor fazer as adequações de acordo com a realidade vivenciada no contexto em que a escola está inserida no território, seguindo seu Projeto Político Pedagógico (doravante PPP).

A metodologia do projeto apresenta em suas ações momentos pontuais assim descritos para sua execução: Primeiro momento - Sensibilização e acolhimento na volta às aulas; Segundo Momento - Promover Formação dos Professores envolvidos com a SEMSA - Secretaria Municipal de Saúde e parcerias; e Terceiro Momento - Eleição dos defensores ambientais.

No aspecto filosófico e metodológico, o projeto Macro da SEMED - Macapá, aproxima-se da Filosofia Freireana, uma vez que utiliza como ponto de partida a linguagem e o diálogo e se caracteriza por ser dinâmico, também, faz e refaz a partir da interação coletiva com educadores e educandos.

As características metodológicas evidenciadas no projeto demonstram ações utilizadas com base na realidade social e nas experiências dos estudantes no processo ensino-aprendizagem de modo que sejam capazes de enxergar sentidos e propósitos na temática como valores e novas atitudes de vida.

Portanto, as mudanças de valores permitem uma visão crítica sobre o mundo e diante disso, docentes e discentes logram êxito no conhecimento com maior facilidade, cujo aprendizado alcança a todos sem barreiras e sem hierarquias.

Freire (2009) enfatiza que a mudança é:

O exercício dialógico de uma pedagogia crítica “a nova experiência de sonho se instaura na medida mesma em que a história não se imobiliza”. No diálogo, os educandos e educandas poderão ver reconhecidos os seus saberes, a sua cultura e a história, muitas vezes silenciada. Na sala de aula, a interlocução desses saberes com o conhecimento legitimado pela ciência há de abrir caminhos para a consciência crítica (FREIRE, 2009, p.92).

A compreensão metodológica do projeto Macro da SEMED Macapá tem como proposta trabalhar um planejamento a partir do tema gerador. Segundo Freire (2009), essa ação, na prática pedagógica da educação de crianças, jovens e adultos, favorece a leitura do mundo em que todos estão inseridos; assim, permite na escola a imersão no planejamento com ação-reflexão da realidade vivida pelo educando, com a linguagem e com o pensar relacionados diretamente à realidade dos grupos sociais.

Nesse sentido, a educação passa a ser “pronunciada” de forma humanizada e democrática. A metodologia de Paulo Freire (2009) reconhece e estimula o diálogo, como prática pedagógica de conscientização do sujeito, dos direitos e deveres como cidadão ativo e participativo, integrando-o no meio em que vive.

Referendados nessa prática, pode-se afirmar que a educação deve envolver o educando no contexto social, aproveita a sua realidade, suas experiências, suas vivências e suas capacidades de transformação.

As ações implementadas nas escolas imbricadas com esse projeto, estavam na sua quarta edição, até o ano de 2019 e o projeto promove o trabalho conjunto das secretarias municipais de Educação, Meio Ambiente, Saúde, Manutenção e Urbanística, Defesa Civil e da Coordenação das Subprefeituras de Macapá.

A proposta do projeto é, portanto, retirar o educando do papel de telespectador para torná-lo protagonista do conhecimento, uma vez que fazem-se necessário fomentar o debate, incentivar a observação, monitorar e avaliar a conservação dos espaços da sala de aula, escola e comunidade em geral, de modo a propor atividades como a abertura da Semana do Meio Ambiente, desenvolvidas com a participação dos estudantes e voltadas para a preservação ambiental e conscientização, como relata o projeto macro.

Mapeamento dos Projetos Políticos Pedagógicos das escolas, que evidenciam uma proposta de Educação Ambiental dentro da perspectiva crítico-emancipatória.

Escola Municipal de Ensino Fundamental Goiás

O Quadro 2 apresenta o Mapeamento do Projeto Político Pedagógico da EMEFG.

Quadro 2: Mapeamento do PPP da EMEFG

Escola Municipal de Ensino Fundamental Goiás
Filosofia e concepção da escola É fundamentada na Pedagogia Progressista Libertadora, acredita-se que o conhecimento não é suficiente se, ao lado e junto deste, não se elabora uma nova teoria do conhecimento e se os oprimidos não podem adquirir uma nova estrutura do conhecimento que lhes permita reelaborar e reordenar seus próprios conhecimentos.
Gestão A Gestão Democrática possui um duplo significado: o pedagógico, porque pode levar a escola pública na construção da cidadania, bem como, o educando com responsabilidade. O político, por buscar o equilíbrio entre decisões de vários segmentos, sem renunciar ao princípio da unidade de ação, conhecimento e participação. A gestão democrática é fortalecida pelo Conselho Escolar Nelson Mandela, criado no ano 2014 e atualmente com novos membros representativos da comunidade escolar e eleitos no dia 1º de junho para mandato do triênio 2018/2019/2020.

Continua...

...continuação.

Escola Municipal de Ensino Fundamental Goiás
Conscientização Ao apropriar-se dos conhecimentos e de outros, para libertar-se da exploração política e econômica, através da formação da consciência crítica e libertadora.
Protagonismo O protagonismo na escola pesquisada acha-se na abertura da gestão democrática envolvendo a participação de educando e educadores. Também, no envolvimento e atuação dos projetos realizados em EA, a premissa são os estudos não somente no meio ambiente, bem como, nas relações dialógicas de diversidade étnico racial e cultural, por ser uma escola com saberes de uma comunidade tradicional de povos remanescentes quilombolas.
Relação dialógica Escola é vida, onde o educando experimenta diferentes relações e interações com o mundo de maneira contextualizada, sem perder de vista a sua totalidade, como também, contradições, transformações e o seu papel principal no compromisso político com o saber e as transformações.
O saber em uma perspectiva crítica A escola ao recepcionar tais experiências étnicas e culturais em seu espaço, propicia assim, uma democracia na afirmação da cidadania cultural desses grupos étnico-sociais, objetivando pensar na ressignificação de suas culturas e histórias que foram excluídas de participação no meio social brasileiro e, sobretudo no educacional.
Conhecimento do senso comum- saber de experiência O conhecimento escolar significativo e contextualizado no tempo e no espaço, político, integrado com uma visão dialética (totalidade, contradição e movimento). O conhecimento não é linear, por outro lado, complexo, privilegiado em todos os aspectos que o formam.
Práticas curriculares em projetos de EA: Leitura Nenhum a Menos Meio Ambiente Além das Quatro Paredes Minha Identidade na Diversidade

Fonte: PPP, 2020, Online.

Escola Municipal de Ensino Fundamental Fortaleza

O Quadro 3 apresenta o Mapeamento do Projeto Político Pedagógico da EMEFF.

Quadro 3: Mapeamento do PPP da EMEFF

Escola Municipal de Ensino Fundamental Fortaleza
Filosofia e concepção da escola Desenvolve suas práticas pedagógicas fundamentadas na Perspectiva Pedagógica Progressista, que compreende a educação escolar como um caminho viável para as transformações sociais, através da formação crítica e cidadã do aluno. Além disso, um aspecto transformador, que acredita ser a chave de toda e qualquer mudança, e apresenta a valorização dos saberes prévios de cada pessoa sem deixar de lado os conhecimentos científicos necessários que o tornam possível trilhar os caminhos das transformações.

Continua...

...continuação.

Escola Municipal de Ensino Fundamental Fortaleza
Gestão Uma gestão democrática e participativa, tem a intenção de possibilitar o redimensionamento do quadro atual, a partir de uma análise dos aspectos relativos a cada setor que compõe a escola.
Conscientização Defende-se, essencialmente, que sejam criados momentos de diálogos, de formação, de discussão, de debates, para construir e reconstruir conceitos, bem como, evidencia a possibilidade de reorganização dos conhecimentos pelos próprios educadores e educandos, através de projetos.
Protagonismo A escola tem o papel de contribuir com a formação dos educandos para a vida, formando cidadãos conscientes do mundo social; portanto, críticos e não conformados com as desigualdades próprias de uma sociedade capitalista. Por isso, busca desenvolver esse entendimento com a intenção de formar sujeitos ativos, conscientes, participativos e coparticipantes de construção do conhecimento, isso se faz através ações concretas que valorizem e respeitem o ser sujeito único.
Relação dialógica Destaca valores, acredita na comunidade em que a escola está inserida; estimula e enaltece o diálogo na Unidade Educacional, em uma perspectiva política com anseios de examinar a prática educativa, com vista ao compromisso e empenho na qualidade da educação, abrangendo todos. Enfatiza os pontos fortes e os fracos que permeiam o cotidiano escolar; rumo ao alcance dos objetivos, atrelados as metas direcionadas às prioridades para o próximo biênio.
O saber em uma perspectiva crítica O fazer pedagógico da escola gera valorosos subsídios e parâmetros para as reflexões seguintes, num processo dialético e dinâmico. A elaboração do Currículo parte de características e contextos escolares, é flexível e aberto às diferenças geográficas e a diversidade cultural.
Práticas curriculares em projetos de EA O educando participa ativamente da construção do conhecimento, atribui significados, com base na sua experiência e nas condições de aprendizagem criadas pelo professor. Nesse contexto, a escola adota a metodologia de projetos, busca abstrair as necessidades imediatas e contextualiza o conteúdo programático, orientado nas matrizes curriculares.

Fonte: PPP, 2020, Online.

Escola Municipal de Ensino Fundamental Professor José Leoves Teixeira

O Quadro 4 apresenta o Mapeamento do Projeto Político Pedagógico da EMEF Prof. José Leoves Teixeira.

Quadro 4: Mapeamento do PPP da EMEFPJLT

Escola Municipal de Ensino Fundamental Professor Jose Leoves
Filosofia e concepção da escola Fundamenta-se na Pedagogia Crítico Social dos Conteúdos, foca no ato pedagógico como um encontro do estudante com a cultura socialmente construída, pela mediação do professor e das situações pedagógicas, por isso, concebe-se, uma cultura dinâmica, enquanto criação humana e histórica, e o educando como ser ativo, produto e produtor do seu próprio meio social, por isso tudo, completa os momentos da transmissão e assimilação ativa dos conhecimentos.

Continua...

Revbea, São Paulo, V. 17, Nº 5: 203-223, 2022.

...continuação.

Escola Municipal de Ensino Fundamental Professor Jose Leoves	
Gestão	Assegura o princípio da Gestão Democrática no Ensino Público.
Conscientização	A atuação da escola consiste na preparação do educando para o mundo adulto e suas contradições, dessa forma, fornece um instrumental, por meio da aquisição de conteúdos e da socialização, para uma participação organizada e ativa na democratização da sociedade.
Protagonismo	A escola trabalha valores como: a Ética, o Conhecimento, o Compromisso, a Transparência, a Responsabilidade, a Participação, o Respeito ao ser humano e o Espírito de Equipe, com o intuito de manifestar, no trabalho pedagógico e administrativo da Escola
Relação dialógica	Na tentativa não de homogeneizar, mas de desenvolver um trabalho pedagógico coeso é que a escola estabelece para os níveis e modalidades as linhas metodológicas e norteadoras que respeitam o específico de cada segmento; prioriza a transformação do conhecimento científico em conhecimento escolar; reconhece o relacionamento da teoria com a prática ao vincular a aprendizagem dos conhecimentos nos lugares criados e onde são aplicados; percebe-se a superação da fragmentação do saber, para promover a compreensão da totalidade ao formar consciências reflexivas para um pensamento que une e liberta, distingue, mas não separa.
O saber em uma perspectiva crítica	Proporcionar situações de aprendizagem e conhecimento que possibilitem ao educando planejar sua própria vida; participar da organização de seu entorno familiar e social; respeitar a si mesmo, as pessoas e a natureza; criar condições de convivência e equilíbrio com o mundo, permitindo que o educando se torne um cidadão na plenitude de suas possibilidades sociais, cognitivas e afetivas.
Práticas curriculares em projetos de EA	A Proposta Pedagógica para este tipo de ensino, concebe que os educandos com acentuada defasagem idade/série são capazes de dominar, com maior rapidez, os conteúdos básicos do Currículo, desde que, ensinados adequadamente e colocados em um ambiente motivador que lhes permita acumular sucessos de forma progressiva, bem como, desenvolver adequadamente a autoestima.

Fonte: PPP, 2020, Online.

Depois da análise dessas propostas de EA para o Ensino Fundamental I e da leitura dos documentos aqui mencionados, continuamente usando da apropriação de uma abordagem crítico emancipatória, assim, evidencia a escola, enquanto espaço formal do processo ensino e aprendizagem, como também, precisa ter definido junto com a comunidade escolar uma identidade e um conjunto orientador de princípios que norteiam as ações relacionadas nos espaços da escola e como práticas cotidianas em salas de aula.

No entanto, nota-se, dentro do próprio organograma, que a SEMED Macapá não possui uma divisão ou departamento de Educação Ambiental, na sua organização institucional, e suas ações são desenvolvidas pela Divisão de Saúde do Educando, ligada ao Departamento Pedagógico; considera-se

enquanto políticas públicas pela dimensão do trabalho que já vem sendo realizado pelas escolas, esse olhar e atenção devem acontecer.

Dessa maneira, as escolas da Secretaria Municipal de Educação do Município de Macapá corroboram com a filosofia freireana, não somente para o ensino formal sistematizado, pois, envolvem toda a comunidade escolar em seus projetos. Nesse sentido, o diálogo, os valores e as posturas para com o meio ambiente são presentes nas escolas analisadas.

Assim também, as escolas rurais quilombolas, como exemplo a Escola Municipal Goiás por meio das atividades de proteção ao meio ambiente, revelam a possibilidade para pensar e agir entendendo a Educação Ambiental como uma prática transformadora e comprometida com a formação de cidadãos críticos e corresponsáveis por uma sociedade mais justa, humana, sustentável e acessível para todos.

Conclusões

A pesquisa evidenciou a preocupação da Secretaria Municipal de Educação de Macapá, capital do Estado do Amapá, com os resíduos sólidos, com a coleta seletiva, com a reciclagem, com áreas verdes, sustentabilidade e com as doenças endêmicas, com a qualidade de vida e bem-estar, o que motivou o surgimento do Projeto “Macapá mais bonita, sem dengue sem Zica” com o objetivo geral, disseminar práticas educativas que promovam a Educação Ambiental e cidadã no combate ao mosquito Aedes.

As Escolas Municipais de Ensino Fundamental I (EMEFI) de Macapá, trabalharam a EA no combate às doenças endêmicas e conforme projeto macro orientador da SEMED. Pode-se afirmar que as instituições analisadas nesta pesquisa, por meio dos PPPs, possibilitaram a efetivação da EA no fazer cotidiano, na escola.

Segundo o estudo, observou-se as diretrizes da SEMED Macapá para as ações de EA e sua implementação nas escolas de EMEFI de Macapá, além disso, ele revelou os planos e documentos que fundamentam a EA, no que se refere à Política Pública de Educação no município.

Verificou-se, ainda, na análise dos PPPs das escolas públicas municipais, ações e projetos com a EA no cotidiano das escolas investigadas, em uma perspectiva de educação crítico-emancipatória.

Inesperadamente, no decorrer desta pesquisa, deparou-se com o surgimento da SARS-Covid-2 que trouxe implicações e impedimentos na coleta de dados dentro das escolas municipais e no contato presencial com os docentes e discentes nas unidades de ensino.

Enfim, quanto aos aspectos observados na pesquisa, constatou-se que o município de Macapá, por meio da sua Secretaria Municipal de Educação, possui diretriz e orientação para uma EA crítica que respeita a diversidade e o trabalho nas escolas.

Revbea, São Paulo, V. 17, Nº 5: 203-223, 2022.

Do mesmo modo, demonstraram-se contribuições significativas sobre a EA, bem como, subsídios para o uso eficiente dos recursos públicos e para a implementação de políticas públicas setoriais na inserção da área ambiental no âmbito da educação.

Referências

AMAPÁ. **Secretaria de Meio Ambiente do Estado do Amapá**. Macapá-AP: SEMA-AP, 2015. Disponível em: anwww.sema.ap.gov.br. Acesso em: 8 fev. 2021.

BRASIL. **Lei 73.030** de 30 de outubro de 1973. Cria, no âmbito do Ministério do Interior, a Secretaria Especial de Meio Ambiente. Brasília: DF, 1973. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br>. Acesso em: 15 fev. 2021.

BRASIL. **Lei 6.938** de 31 de agosto de 1981. Estabelece a Política Nacional de Meio Ambiente. Brasília, DF, 1981. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br>. Acesso em: 16 fev. 2021.

BRASIL. UNCED - **Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente e Desenvolvimento**. Agenda 21 (global), em português. Ministério do Meio Ambiente – MMA. Brasília, DF, 1992. Disponível em: <http://www.mma.gov.br/port/se/agen21/>. Acesso em: 8 fev. 2021.

BRASIL. **Lei Federal n° 9.394/96** de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF, 1996. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>. Acesso em: 16 fev. 2021.

BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais: meio ambiente, saúde**. Secretaria de Educação Fundamental: Brasília, DF, 1997. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br>. Acesso em: 14 de abr. 2021.

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 República Federativa do Brasil], Brasília, DF, 1999. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>. Acesso em: 15 fev. 2021.

BRASIL. **Decreto nº 4.281** de 25 de junho de 2002. Regulamenta a Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999, que institui a Política Nacional de Educação Ambiental. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br>. Acesso em: 17 fev. 2021.

BRASIL. **Parecer CNE/CP nº 8** de 6 de março de 2012. Ementa, Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental. Brasília, DF, 2012a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>. Acesso em: 17 fev. 2021.

BRASIL. **Resolução CNE/CP nº2/2012**. Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental. Brasília, DF, 2012b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>. Acesso em: 18 fev. 2021.

BRASIL. **Parecer CNE/CP nº 14/2012**. Aprovado em 6 de junho de 2012, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental. Brasília, DF, 2012c. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br>>. Acesso em: 18 fev. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução nº 2, de 15 de junho de 2012. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental**. Diário Oficial da União: Brasília, DF, 2012d. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br>>. Acesso em: 11 mai. 2021.

CARVALHO, I.C.M. **Educação Ambiental: a formação do sujeito ecológico**. São Paulo: Cortez, 2004.

CORDANI, U. G.; BRITO NEVES, B. B. The Geologic Evolution of South America during the Archean and Early Proterozoic, **Rev. Bras. Geoc.**, V.12, n.1-3, pp.78-88, 1982.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários a prática educativa**. 18. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2009.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 63. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2017.

GADOTTI, M. **Pedagogia da terra**. São Paulo: Pierópolis, 2008.

GUIMARÃES, M. **A dimensão ambiental na educação**. 11. ed. Campinas, SP: Papyrus, 2017. (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).

IBGE. **Cidades: Panorama**. Macapá, 2021. Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ap/Macapá/panorama>>. Acesso em: 9 fev. 2021.

LAYRARGUES, P.P.; LIMA, G.F. Mapeando as macrotendências político-pedagógicas da Educação Ambiental contemporânea no Brasil. **Anais do VI Encontro “Pesquisa em Educação Ambiental “A Pesquisa em Educação Ambiental e a Pós-Graduação no Brasil, Ribeirão Preto, setembro de 2011.** Disponível em: <http://www.epea.tmp.br/viepea/epea2011_anais/busca/pdf/epea2011-0132-1>. Acesso em: 6 abr. 2021.

LEFF, E. **Saber Ambiental: Sustentabilidade, Racionalidade, Complexidade, Poder**. 1. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

LOUREIRO, C.F.B.; LAYRARGUES, P.P.; CASTRO, R. de S. (orgs.). **O cinismo da reciclagem: o significado ideológico da reciclagem da lata de alumínio e suas implicações para a Educação Ambiental**. São Paulo: Cortez, 2002.

MACAPÁ. **Plano Municipal de Educação de Macapá**. Macapá: PME-MCP. SEMED-AP, 2020. Disponível em: <<https://macapa.ap.gov.br/unidade-administrativa/semmed/>>. Acesso em: 8 fev. 2021.

Revbea, São Paulo, V. 17, Nº 5: 203-223, 2022.

PEREIRA, S. O.; CINTRA, D. L. **Dissertação:** Políticas públicas federais e população quilombola: o caso da comunidade Lagoa do Índios – Amapá. São Paulo: Univerdidade Brasil, 2019.

REIGOTA, M. **O que é Educação Ambiental.** 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 2014. (Coleção primeiros passos).

SEVERINO, A.J. **Metodologia do trabalho científico.** 23. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SOARES, F. D.; FREITAS, J. R. da S. A percepção dos discentes do Curso Técnico em Mineração do Instituto Federal do Amapá, campus Macapá, sobre Educação Ambiental. **Revista Brasileira de Educação Ambiental**, v. 15, n. 1, p. 288–309, 2020.

TEIXEIRA, J. V. S.; PALHARES, A. A.; CARVALHO, F. M. P. de; SANTOS, K. V. B.; SILVA, R. F. Lei de Educação Ambiental em Minas Gerais: burocrática e inconstitucional?. **Revista Brasileira de Educação Ambiental**, v. 16, n. 6, p. 378–396, 2021.