

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO DE CIÊNCIAS
INSTITUTO DE FÍSICA
MESTRADO EM ENSINO DE CIÊNCIAS
HEIDE CRISTIANE SANTOS LEÃO

**IDENTIDADE QUILOMBOLA: DIÁLOGOS ENTRE EDUCAÇÃO AMBIENTAL E
CULTURA EM UMA ESCOLA DO CAMPO EM CAMPO GRANDE (MS)**

CAMPO GRANDE-MS
ABRIL / 2022

HEIDE CRISTIANE SANTOS LEÃO

**IDENTIDADE QUILOMBOLA: DIÁLOGOS ENTRE EDUCAÇÃO AMBIENTAL E
CULTURA EM UMA ESCOLA DO CAMPO EM CAMPO GRANDE (MS)**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Ensino de Ciências – Instituto de Física da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, como requisito para obtenção do título de Mestre, em Ensino de Ciências, sob a orientação da Profª Drª Icléia Albuquerque de Vargas.

Área de Concentração: Educação Ambiental

CAMPO GRANDE-MS

ABRIL / 2022

HEIDE CRISTIANE SANTOS LEÃO

Nome: Heide Cristiane Santos Leão

Título: Identidade quilombola: diálogos entre educação ambiental e cultura em uma escola do campo em Campo Grande (MS)

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof^a. Dr^a. Icléia Albuquerque de Vargas
Orientadora/UFMS

Prof. Dr. Airton José Vinholi Júnior
Membro Titular Interno/UFMS

Prof^a. Dr^a. Dilza Porto Gonçalves
Membro Titular Externo/UFMS

Prof^a. Dr^a. Suzete Rosana de Castro Wiziack
Membro Suplente/UFMS

Prof^a. Dr^a. Ana Paula Correia de Araujo
Membro Suplente Externo/UFMS

DEDICATÓRIA

Com muito amor e gratidão, dedico este trabalho aos meus pais, que não tiveram acesso à educação formal, mas educaram e ensinaram seus filhos a valorizar os estudos e a respeitar as pessoas e o meio ambiente, enquanto lar comum.

AGRADECIMENTOS

Mesmo que em diversos momentos nossa caminhada pareça solitária, não se chega sozinho à reta final. Comigo estiveram pessoas importantes que direta ou indiretamente contribuíram para que eu pudesse passar por todos os obstáculos e conseguisse concluir mais este desafio, finalizando mais um ciclo.

Agradeço primeiramente ao Santíssimo Deus, por ter me permitido caminhar com serenidade, apesar das inúmeras adversidades do caminho, mantendo-me fortalecida para seguir com a pesquisa, de maneira exitosa. Ele conhece os desejos do meu coração e sabe o quanto esta causa é importante para mim.

Agradeço aos colegas, funcionários e alunos da Escola Municipal José do Patrocínio, que tão generosamente contribuíram com meu trabalho, fornecendo materiais, “segurando” minhas turmas e cobrindo minhas ausências. Externo um agradecimento especial à Diretora Milena Patrícia Saccuchi Leonardo Prado, que atendeu a minha solicitação e entendeu minhas angústias em tantos momentos de dúvidas e sofrimentos na construção da pesquisa.

Gratidão às professoras Dilza Porto Gonçalves e Suzete Rosana de Castro Wiziack, e ao professor Airton José Vinholi Júnior, que carinhosamente aceitaram participar das bancas de qualificação e de defesa da minha pesquisa.

Reverência e gratidão eternos a minha querida orientadora Icléia Albuquerque de Vargas, pelo carinho e motivação, fazendo-me acreditar que estava no caminho certo e em meio a um aprendizado contínuo. Sou grata por ela acompanhar minha pesquisa com seriedade e sensibilidade em todas as etapas desse processo que, em decorrência da pandemia do novo CoronaVírus, se tornou ainda mais longo e oscilante. Agradeço imensamente pela compreensão e força nos momentos mais difíceis!

Aos amigos Edson Pereira Souza e Elaine Cruz, que foram grandes incentivadores desde o início e durante todo o processo.

Aos amigos de turma agradeço com toda minha alma! Foram tantos momentos de desespero, de choro, aflições, como também de risadas boas e bobas por simplesmente “não termos um problema”. Aprendi imensamente com cada um de vocês, que sem dúvidas, tornaram a minha caminhada menos árdua.

Agradeço, também, aos professores do Programa de Pós-graduação em Ensino de Ciências da UFMS, que muito contribuíram durante todo período de estudos.

À minha família agradeço pelo incentivo e pela compreensão nas ausências em incontáveis momentos. Gratidão especial aos meus filhos Raquel e Brener, que estiveram todo o tempo ao meu lado, dando-me o suporte necessário para o desenvolvimento da pesquisa, principalmente quando necessitei ficar distante deles e do meu pequeno Enzo, ainda que estivesse “apenas” com a porta do quarto trancada, mas totalmente fora da vida familiar. Agradeço por compreenderem minhas ausências e desejo que saibam que todo o sacrifício também é por vocês. Eu os amo infinitamente, para todo o sempre!

RESUMO

Com este trabalho buscou-se analisar a realidade do ensino direcionado a crianças e jovens da Comunidade Negra Rural Quilombola Chácara Buriti, atendidos pela Escola Municipal José do Patrocínio, localizada no espaço rural de Campo Grande (MS). Acredita-se que, para além de conhecimentos científicos, as raízes culturais de um povo devem ser amplamente difundidas em todos os níveis de escolarização, sobretudo quando a unidade escolar atende uma parcela de sujeitos oriundos de comunidades quilombolas. Para tanto, objetivou-se propor uma reestruturação do Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola de forma a abarcar a questão étnico-racial, em interface com elementos da Educação Ambiental, visando ao fortalecimento identitário e valorização cultural dos estudantes oriundos da Comunidade Quilombola em questão. Metodologicamente, o trabalho esteve ancorado na pesquisa qualitativa, respaldada nas técnicas de levantamentos bibliográficos e documentais. Foram analisados dados da Secretaria Municipal de Educação (SEMED), levantados nos Referenciais e no Currículo da Rede Municipal de Ensino de Campo Grande (MS), bem como no Projeto Político Pedagógico (PPP) da unidade escolar pesquisada. De acordo com as legislações vigentes, foram sugeridas adequações para a Escola e respectivo Projeto Político Pedagógico, visando à demanda daquela população. Também foram propostas metodologias de ensino e ações de fortalecimento e reconhecimento identitário cultural, ancorados na Educação Ambiental, como, por exemplo, a implantação e manutenção de uma horta escolar com participação de parentes de alunos que vivem na Comunidade Negra Rural Quilombola Chácara Buriti.

Palavras-chave: Diretrizes Educacionais; Educação Ambiental; Educação do Campo; Educação Quilombola; Etnias.

ABSTRACT

With this work, we sought to analyze the reality of education aimed at children and young people from the Rural Black Community Quilombola Chácara Buriti, attended by the José do Patrocínio Municipal School, located in the rural space of Campo Grande (MS). It is believed that, in addition to scientific knowledge, the cultural roots of a people must be widely disseminated at all levels of education, especially when the school unit serves a portion of subjects from quilombola communities. Therefore, the objective was to propose a restructuring of the School's Political Pedagogical Project (PPP) in order to encompass the ethnic-racial issue, in interface with elements of Environmental Education, aiming at strengthening the identity and cultural valorization of students from the Quilombola Community in question. Methodologically, the work was anchored in qualitative research, supported by the techniques of bibliographic and documentary surveys. Data from the Municipal Department of Education (SEMED) were analyzed, collected in the References and Curriculum of the Municipal Education Network in Campo Grande (MS), as well as in the Pedagogical Political Project (PPP) of the school unit researched. In accordance with current legislation, adjustments were suggested for the school and the respective Pedagogical Political Project, aiming at the demand of that population. Teaching methodologies and actions to strengthen and recognize cultural identity were also proposed, anchored in Environmental Education, such as, for example, the implementation and maintenance of a school garden with the participation of relatives of students who live in the Rural Black Community Quilombola Chácara Buriti.

Keywords: Educational Guidelines; Environmental Education; Field Education; Quilombola Education; Ethnicities.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

APM – Associação de Pais e Mestres
CONAMA – Conselho Nacional do Meio Ambiente
DIOGRANDE – Diário Oficial de Campo Grande
EA – Educação Ambiental
EAC – Educação Ambiental Crítica
EC – Educação do Campo
IBAMA – Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis
INCRA – Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária
LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MEC – Ministério da Educação.
MS – Mato Grosso do Sul
ONU – União das Nações Unidas
PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais
PNEA – Política Nacional de Educação
PME – Plano Municipal de Educação
PPP – Projeto Político Pedagógico
PRONEA – Programa Nacional de Educação Ambiental
REME – Rede Municipal de Ensino
SD – Sequência Didática
SBER- Sociedade Brasileira de Educação Rural
SEMA – Secretaria Especial do Meio Ambiente
SISNAMA – Sistema Nacional de Meio Ambiente
SEMED – Secretaria Municipal de Educação
TQs – Territórios Quilombolas
UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura

LISTA DE FIGURAS

Figura 01: Imagem de satélite da Escola Municipal José do Patrocínio	25
Figura 02: Imagem de José Carlos do Patrocínio.....	35
Figura 03: Mapa do perímetro da Chácara Buriti, Campo Grande/MS	42
Figura 04: Imagem de satélite situando a localização da Comunidade Rural Quilombola Chácara Buriti, no município de Campo Grande/MS	43
Figura 05: Comunicado oficial da Secretaria de Educação do município de Campo Grande.....	61
Figura 06: Plataforma Youtube com oferta de cursos de capacitação para o ano de 2021.....	62
Figura 07: Plataforma Youtube com oferta de cursos de capacitação para o ano de 2021.....	62
Figura 08: Plataforma Youtube com oferta de cursos de capacitação para o ano de 2021.....	63
Figura 09 Plataforma Youtube com oferta de cursos de capacitação para o ano de 2021.....	63
Figura 10: Plataforma Youtube com oferta de cursos de capacitação para o ano de 2021.....	64

LISTA DE QUADROS

Quadro 01: Relação de cursos ofertados para os professores da rede municipal, via Secretaria Municipal de Educação, no ano de 2019.....	60
Quadro 02: Cronograma de trabalho para implementação da horta escolar.....	67

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO.....	12
1 INTRODUÇÃO.....	14
1.1 OBJETIVO GERAL.....	22
1.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	22
1.3 JUSTIFICATIVA.....	23
2 EDUCAÇÃO DO CAMPO: PARA ALÉM DAS LEGISLAÇÕES, RESULTADO DAS LUTAS DO MST.....	27
3. ESCOLA MUNICIPAL JOSÉ DO PATROCÍNIO.....	31
4. COMUNIDADES NEGRAS EM CAMPO GRANDE, MS	38
4.1 COMUNIDADE NEGRA RURAL QUILOMBOLA CHÁCARA BURITI.....	40
5. REFERENCIAL TEÓRICO: A EDUCAÇÃO AMBIENTAL SEGUNDO OS PARÂMETROS LEGAIS	46
5.1 EDUCAÇÃO AMBIENTAL E A VALORIZAÇÃO SOCIOCULTURAL.....	53
6. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	57
7. CONTRIBUIÇÕES RESULTANTES DA PESQUISA.....	69
7.1 REESTRUTURAÇÃO DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO.....	69
7.2 PROJETO DE INTERVENÇÃO: ATIVAÇÃO DA HORTA ESCOLAR.....	71
7.2.1 OBJETIVOS.....	72
7.2.2 CRONOGRAMA.....	74
7.2.3 AVALIAÇÃO.....	75
7.2.4 RECURSOS.....	76
8. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	77
REFERÊNCIAS.....	79
ANEXOS	85

APRESENTAÇÃO

Heide Cristiane Santos Leão, filha de imigrantes nordestinos, nascida em Pinheiro, no estado do Maranhão, em janeiro de 1982, a mais velha de seis irmãos, mãe solo de três tesouros, professora do quadro efetivo da Rede Municipal de Ensino (REME), em Campo Grande, Mato Grosso do Sul, desde 2012.

Desde muito pequena sempre fui fascinada pelo universo escolar, pelas possibilidades que sempre enxerguei na escola, pelo incentivo e amizade que sempre construí com boa parte dos meus professores. Oriunda e defensora da escola pública, sempre quis lecionar, fui escolhida pela profissão, desde sempre. Aos seis anos eu já lia com fluência e aos 8 anos, já ajudava meus irmãos nas tarefas da escola e auxiliava na salinha dos Primeiros Passos da Igreja que frequentávamos, na cidade onde morávamos, no interior do estado de Sergipe.

Em 1994, em busca de melhores condições de vida, meus pais decidiram mudar de Sergipe para o Mato Grosso do Sul. No início foi muito complicado, cultura diferente, sem nenhum familiar por perto, mas aos poucos as coisas foram se ajustando, logo fomos matriculados em uma escola estadual da cidade e, também, na catequese da Igreja bem próxima a nossa nova casa.

Por ser extrovertida e bem-falante, logo estava com as atividades nas turmas infantis na nova Igreja. Fomos para a escola e aqui iniciei e cursei todo o Ensino Fundamental II. Conclui o Ensino Médio em 2001, casei-me, deixei de estudar. Anos depois retomei os estudos e iniciei a faculdade de Pedagogia em 2005, concluindo minha graduação no ano de 2010, casada e mãe de dois filhos, à época.

Passei no Concurso Público para professora da Rede Municipal de Ensino (REME) quando cursava o último semestre da graduação. Como não tinha colado grau, fui para o fim da fila, e após dois longos anos, fui chamada para assumir a tão esperada vaga. Após a efetivação, fiz capacitações dentro da área, filiei-me ao sindicato de base e assim, luto rotineiramente em favor da educação pública, laica, gratuita, de qualidade e com possibilidade e acesso para todos.

Após algum tempo de aprovação no concurso público, passei a “escolher” as unidades escolares em que eu gostaria de trabalhar, e isso me fazia estudar sempre mais, para ter destaque nas seleções internas, exigidas para tais remanejamentos. Foi assim que fui encaminhada para a escola em tempo Integral, referência no IDEB por diversos anos e, também para a escola Municipal José do Patrocínio, minha

unidade de lotação desde 2018. Foi justamente trabalhar nesta unidade que me impulsionou a realizar a presente pesquisa. Perceber no meu dia a dia que a diversidade local não era atendida pela unidade escolar frustrava-me e ao mesmo tempo, causava-me inquietações.

Presenciar o silenciamento de um povo que foi e continua sendo tão negligenciado pela sociedade provocava-me e me constrangia muito. Embora eu soubesse que era preciso fazer algo para ajudar a mudar essa realidade, eu não conseguia vislumbrar como isso seria possível, até que a formação realizada pelo Projeto Escolas Sustentáveis fez com que eu percebesse uma pequena possibilidade de valorização e reforçamento da cultura dos alunos oriundos da Comunidade Negra atendida por esta escola, ancorada nas legislações por intermédio da Educação Ambiental. Assim, iniciei as pesquisas em 2018 e no mesmo ano, fui aprovada como aluna especial deste Programa de Mestrado, passando a ser aluna regular em 2019.

As dificuldades são imensuráveis, por fatores diversos, desde a continuidade no curso, que ao mesmo tempo que encanta e motiva, também desestabiliza, angustia e aflige. É um caso de amor e ódio diário, sobretudo nos últimos tempos, com o advento da pandemia e o desmantelo frequente da educação, eleita como inimiga pelo atual Governo Bolsonaro. Nesse contexto, busco ser mediadora de avanços significativos na formação daqueles sujeitos a mim confiados e deixo claro que eu não escrevo só para obter títulos, mas no intuito de dar visibilidade a populações que ainda são obrigadas a conviver sob uma concepção político econômica que até hoje, cala, silencia e continua escravizando os negros e os pobres em nosso país.

1 INTRODUÇÃO

Em 13 de maio de 1888, quando a Princesa Isabel assinou a Lei Áurea, decretando o fim do regime escravocrata, teoricamente a escravidão foi abolida na República Federativa do Brasil. Todavia, passados 134 anos desta conquista, as desigualdades entre pessoas negras e brancas, sobretudo no que se refere ao acesso e à permanência desses sujeitos nas instituições de ensino, bem como na condição de vida, continuam sendo extremamente preocupantes no país¹.

Neste sentido, ofertar uma educação inclusiva à população negra é um grande desafio e justamente desta perspectiva emerge este trabalho. Provocada por minha inquietação ao observar a ausência de elementos que fortalecessem e valorizassem a cultura quilombola na escola em que trabalho, uma vez que atende alunos oriundos de uma comunidade rural quilombola, situada 5km quilômetros da unidade escolar. Além disso, a escola está localizada em um perímetro rural e é classificada como escola “do” campo, no entanto, enquanto professora desta unidade escolar, pude confirmar que por alguma razão, até então desconhecida para mim, não há atendimento das legislações para tal tipologia.

Faço parte do quadro permanente dessa unidade escolar desde o ano de 2018 e, por estar incomodada com as lacunas culturais e ambientais presentes naquele espaço educacional, senti-me profundamente desafiada a compreender melhor como se deu o processo de criação da unidade escolar e o porquê da ausência de elementos identitários, étnicos, ambientais e culturais no currículo escolar que, por si só, poderia oportunizar a promoção de saberes e valores próprios da comunidade diretamente envolvida.

Escolhi seguir pela Educação Ambiental (EA) para me embasar nesta empreitada por seu caráter transdisciplinar e seu potencial em ressignificar vivências, promovendo a aprendizagem significativa e transformadora, com o objetivo principal de estabelecer parcerias pedagógicas que evidenciem o

¹ Os movimentos que impulsionaram o fim da escravidão não contaram apenas com a participação da população livre do Brasil, mas sobretudo com a importantíssima adesão dos escravos. Reis (1999) afirma que a ação dos escravizados fora fundamental, impondo limites aos senhores de escravos e contribuindo significativamente com a abolição da escravatura, assinada pela Princesa Isabel em 13 de maio de 1888.

reconhecimento e favoreçam diálogos entre a comunidade quilombola e campesina com a unidade escolar.

Justificando a escolha em trabalhar o viés da Educação Ambiental nesta pesquisa, reporteime a Leff (2006, p. 66) que afirmou:

As ciências não vivem num vazio ideológico. Tanto por sua constituição a partir das ideologias teóricas e as cosmovisões do mundo que plasmam o terreno conflitivo nas práticas sociais dos homens, como pelas transformações tecnológicas que se abrem a partir das condições econômicas de aplicação do conhecimento, as ciências estão inseridas dentro de processos ideológicos e discursivos onde se debatem num processo contraditório de conhecimento/desconhecimento, do qual derivam sua capacidade cognoscitiva e seu potencial transformador da realidade. A articulação destes processos de conhecimento com os processos institucionais, econômicos e políticos que condicionam o potencial tecnológico e a legitimidade ideológica de suas aplicações está regida pelo confronto de interesses opostos de classes, grupos sociais, culturais e nações.

Neste sentido, acrescento à contribuição do autor a Lei nº 9.795/99 que regulamenta a EA no Brasil, evidenciando-a como um processo educativo interdisciplinar que corrobora com a construção de um sujeito dotado de valores sociais, habilidades e conhecimentos voltados para o manejo sustentável e preservação do meio ambiente. Como indicado no Capítulo I desta Lei, também conhecida por Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA), temos:

Art. 1º Entendem-se por educação ambiental os processos por meio dos quais o indivíduo e a coletividade constroem valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a conservação do meio ambiente, bem de uso comum do povo, essencial à sadia qualidade de vida e sua sustentabilidade.

Art. 2º A educação ambiental é um componente essencial e permanente da educação nacional, devendo estar presente, de forma articulada, em todos os níveis e modalidades do processo educativo, em caráter formal e não-formal.

Art. 3º Como parte do processo educativo mais amplo, todos têm direito à educação ambiental, incumbindo:

I - ao Poder Público, nos termos dos arts. 205 e 225 da Constituição Federal, definir políticas públicas que incorporem a dimensão ambiental, promover a educação ambiental em todos os níveis de ensino e o engajamento da sociedade na conservação, recuperação e melhoria do meio ambiente;

II - às instituições educativas, promover a educação ambiental de maneira integrada aos programas educacionais que desenvolvem (BRASIL, 1999).

Logo, o aporte legal que legitima a presença obrigatória da EA na grade curricular das escolas brasileiras, em todas as modalidades e níveis de ensino é a

Lei nº 9.795/99, que dispõe sobre a Educação Ambiental e institui a Política Nacional de Meio Ambiente, regulamentada pelo Decreto nº 4.281, de 25 de junho de 2002, e a Resolução 02, de 15 de junho de 2012, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental.

Em relação à Educação das Relações Étnico-Raciais há a oferta obrigatória na Educação Formal e a base legal encontra-se na Resolução 01, de 07 de junho de 2004, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, bem como nas Leis 10.639/2003 e 11.645/2008, que alteraram a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB - Lei 9.394/1996), tornando obrigatório o ensino de História e Cultura afro-brasileira e indígena.

A homologação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental (DCNEA) reforça a legitimidade da EA, reafirmando sua relevância e obrigatoriedade (BRASIL, 2012). As DCNEA, em seu Art. 15, pontuam o enfoque interdisciplinar e o compromisso da instituição educacional, bem como o papel socioeducativo, ambiental e as questões de gênero e etnias, raça e diversidade, que compõem as ações educativas, enfatizando que a organização e a gestão curricular são componentes integrantes dos projetos institucionais e pedagógicos da Educação Básica e da Educação Superior. Explicitando nos parágrafos desse artigo, temos:

§ 1º A proposta curricular é constitutiva do Projeto Político-Pedagógico (PPP) e dos Projetos e Planos de Cursos (PC) das instituições de Educação Básica, e dos Projetos Pedagógicos de Curso (PPC) e do Projeto Pedagógico (PP) constante do Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) das instituições de Educação Superior.

§ 2º O planejamento dos currículos deve considerar os níveis dos cursos, as idades e especificidades das fases, etapas, modalidades e da diversidade sociocultural dos estudantes, bem como de suas comunidades de vida, dos biomas e dos territórios em que se situam as instituições educacionais.

§ 3º O tratamento pedagógico do currículo deve ser diversificado, permitindo reconhecer e valorizar a pluralidade e as diferenças individuais, sociais, étnicas e culturais dos estudantes, promovendo valores de cooperação, de relações solidárias e de respeito ao meio ambiente.

Com a proposta curricular pautada nessas diretrizes e articulada às práticas educativas, evidencia-se a importância da EA e suas contribuições para o enfrentamento da crise socioambiental e o silenciamento cultural que atravessamos sobretudo, nas instituições de ensino, pelas mais diversas razões, cooperando com

o pleno exercício de cidadania, possibilitando repensar de maneira crítica as relações entre escola e cultura, homem e ambiente, natureza e sociedade, educação e valorização socioambiental.

A Lei 10.639/03 que altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira, incluiu oficialmente no currículo da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Africana”, pelo texto do Artigo 26-A.

§1º O conteúdo programático a que se refere o *caput* deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil (BRASIL, 2003).

Ao analisar e discutir a implementação da Lei 10.639/03, considera-se importante conhecer como se deu o processo de acesso à escolarização da população negra. É preciso compreender como o negro chegou às salas de aula, analisando os processos de escolarização, estudando as possíveis trajetórias da educação dos afrodescendentes no Brasil, uma vez que a própria implantação da referida lei aponta para a desigualdade que marca a história do processo de escolarização entre negros e brancos em nosso país.

Ao observar os debates no ambiente escolar acerca da trajetória da educação do negro no Brasil, percebe-se que a maioria dos educadores não teve acesso a essas informações em suas formações acadêmicas. Pretensamente tem-se a ideia de que o percurso escolar trilhado pela pessoa negra está relacionado puramente por seus esforços pessoais, desconsiderando assim o percurso histórico que dificultou seu acesso ou sua permanência na escola, em determinados momentos, acesso e permanência, simultaneamente, desta população negra ao sistema educacional de ensino (BRASIL, 2005).

Zibechi (2015, p. 99) apontou que:

Em nosso continente existem territórios heterogêneos, porque os povos do nosso continente resistiram e resistem à dominação, sustentando e criando territórios onde podem habitar os modos de vida não hegemônicos. Nem a diferença sociocultural, nem os territórios que a hospedam são dados de realidade, mas construções cotidianas. Longe de serem essenciais, trata-se de criações e recriações permanentes.

Assim, o presente trabalho insere-se na linha de pesquisa “Educação Ambiental”, do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências, em nível de

Mestrado, pertencente ao Instituto de Física da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), que busca aprofundar o conhecimento sobre como são trabalhados na Escola Municipal José do Patrocínio, situada no espaço rural, que atende alunos da zona rural e da Comunidade Negra Rural Quilombola Chácara Buriti, os princípios da Educação Ambiental voltados para a compreensão das relações dos seres humanos com o meio, como protagonistas da produção de seus espaços e valorização de sua cultura.

Leff (2006, p. 24) asseverou que:

[...] na concepção do mundo [...] o real aparece como processos materiais diferenciados e não como coisas; ao mesmo tempo, o sujeito da ciência desaparece como princípio produtor do conhecimento desses processos materiais. O homem deixa de ser o objeto geral articulador das “ciências humanas e sociais” como sujeito transcendental de seu conhecimento.

Observa-se assim, que a EA dentro de um viés interdisciplinar, é entendida como uma prática educacional que corrobora com o processo de educação que possibilita evidenciar valores culturais, devendo, então, estar vinculada à pluralidade étnica e racial, permeando assim as atividades rotineiras⁹⁸ das instituições de ensino, possibilitando desenvolver nos educandos comportamentos críticos e reflexivos acerca da vida em sociedade, reconhecendo todos os povos, culturas e gêneros como partes deste universo complexo e diverso, em que todos devem viver em regime de cooperação e responsabilidade mútua (CARVALHO, 2004).

Atualmente, existem em Mato Grosso do Sul 22 (vinte e duas) Comunidades Quilombolas certificadas pela Fundação Cultural Palmares². Destas comunidades, algumas possuem a titulação parcial das terras que ocupam, enquanto outras, por diversas razões, dentre elas a ausência de políticas públicas, passam por muitas dificuldades e até o presente momento não conseguiram a certificação.

² Fundada em 1988, há 34 anos a Fundação Cultural Palmares deveria ser a representação do Estado brasileiro na defesa e preservação da cultura afro-brasileira e negra, por ação da Lei nº 7668/88, juntamente com o movimento negro e demais movimentos sociais, visa promover ações afirmativas no intuito de dirimir as desigualdades e a discriminações étnico-raciais e religiosas. No entanto, a atual gestão do Governo Federal, sob a gestão do presidente Jair Bolsonaro, sustenta uma política de desmonte e desvalorização das comunidades tradicionais, tem promovido grande ataque às comunidades negras, Luciano Camargo, atual presidente da fundação, posiciona-se de maneira racista e preconceituosa, em todos os momentos, deprecia o povo negro, acentuando assim as desigualdades, ao invés de preconizar medidas para combatê-las.

Essa certificação é um documento importante, considerado o primeiro passo na longa jornada burocrática a ser trilhada por esses povos para conseguirem a titulação de território quilombola. Segundo informações constantes no site da Fundação Cultural Palmares, das 22 comunidades certificadas pela própria Fundação, 18 deram entrada junto ao Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA) para obter o certificado de titulação, sendo que apenas quatro o obtiveram, ainda que parcialmente.

O município de Campo Grande possui três comunidades quilombolas reconhecidas oficialmente, que são: a Comunidade Tia Eva, a Comunidade Negra São João Batista e a Comunidade Negra Rural Quilombola Chácara Buriti, sendo esta última a única que se encontra estabelecida em área rural e é objeto desta pesquisa.

No que se refere à educação básica, a Comunidade Negra Buriti é atendida pela Escola Municipal José do Patrocínio. A escola encontra-se localizada à 5km da Comunidade e reúne, aproximadamente, 140 estudantes e 27 funcionários, entre professores e servidores administrativos. Cerca de 11 alunos pertencem à comunidade quilombola.

Apesar do índice de alunos quilombolas matriculados na unidade escolar ser relativamente baixo, tendo em vista que a comunidade conta com poucas crianças em idade para cursar as etapas oferecidas pela escola, o fato de não serem oferecidas etapas do ensino médio na unidade faz com que os alunos ao concluírem o Ensino Fundamental II sejam transferidos para uma outra unidade. Além disso, observa-se que para facilitar a rotina familiar, os responsáveis optam por matricular os filhos em uma mesma escola, onde são oferecidas todas as etapas de ensino que compõem a Educação Básica – Ensino Fundamental I, Ensino Fundamental II e Ensino Médio.

Neste sentido, a Escola Agrícola, administrada também pelo município, e situada há aproximadamente 30 km da Comunidade Buriti, oferta uma educação integral e profissionalizante, atendendo o ensino fundamental e médio, tornando-se assim uma opção viável para as famílias da comunidade quilombola Buriti matricularem seus filhos, apesar da distância.

Todavia, embora haja atualmente um índice baixo de alunos quilombolas matriculados na Escola Municipal José do Patrocínio, a Lei de Diretrizes e Bases da

Educação Nacional (LDBN), artigo 26, incluído pela Lei 10.639/2003 torna obrigatório o ensino sobre a cultura e história Afro-Brasileira e determina que:

§ 1º O conteúdo programático a que se refere o **caput** deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil.

§ 2º Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras.

Dessa forma, ainda que não houvesse uma única criança quilombola na unidade escolar, esta deveria cumprir com a legislação de maneira significativa para com todos os sujeitos que ali estão matriculados. Os demais alunos são oriundos de fazendas e pequenas propriedades rurais localizadas nas adjacências da escola.

O deslocamento de todos os alunos que estão matriculados na Escola Municipal José do Patrocínio é realizado por meio de transporte escolar gratuito, composto por ônibus e vans, distribuídos em rotas distintas na região. Já os professores e demais funcionários que residem na área urbana utilizam meios próprios para se deslocarem para a unidade escolar onde desenvolvem seus trabalhos.

Para avançar nos estudos sobre as relações socioambientais e culturais presentes na referida escola, considera-se necessário garantir uma melhor compreensão sobre as tradições das populações quilombolas, sobretudo a história de vida do povo da comunidade em estudo, suas experiências cotidianas e vivências com o meio ambiente.

É preciso refletir sobre como os remanescentes quilombolas abarcam em seu cotidiano as questões de identidade e como a escola vem dialogando, ou não, com as necessidades desses sujeitos, ressaltando que a comunidade quilombola e a escola estão inseridas em espaço campesino.

Em Camini (2009, p. 248) vimos que:

Todavia, temos também clareza que o Estado não existe e nem foi criado para atender bem a todos igualmente. Infelizmente, seu controle está nas mãos da classe dominante, de quem está a serviço; portanto, trata desigualmente uns dos outros. Isto significa que a escola não será a mesma forma para todos; para os desiguais, escolas desiguais.

No entanto, a Escola Municipal José do Patrocínio, por meio dos educadores que fazem parte do quadro de funcionários, surge como possibilidade de reconhecimento cultural, buscando imbricar o conhecimento formal no ambiente escolar socialmente necessário e os saberes tradicionais específicos da comunidade, com intuito de possibilitar diálogos entre a EA e a produção de saberes inerentes à cultura da população quilombola. Salienta-se a relevância do papel da escola e a necessidade de os professores inseridos nesse contexto compreenderem como a EA pode ser usada como elemento de reconhecimento da identidade e cultura.

Na busca de embasar esse contexto, reporteime a Leff (2006, p. 159) que aponta:

O ambiente está integrado por processos, tanto de ordem física como social, dominados e excluídos pela racionalidade econômica dominante: a natureza superexplorada e a degradação socioambiental, a perda de diversidade biológica e cultural, a pobreza associada à destruição do patrimônio de recursos dos povos e a dissolução de suas identidades étnicas; a distribuição desigual dos custos ecológicos do crescimento e a deterioração da qualidade de vida. Ao mesmo tempo, o ambiente emerge como um novo potencial produtivo, resultado da articulação sinérgica da produtividade ecológica, da inovação tecnológica e da organização cultural.

Segundo Tristão (2002), a escola é partícipe de uma teia, com conexões humanas distintas, proporcionando trânsito de diversos saberes entre si. Para Leff (2001), com dimensões que se conectam entre si, epistemologicamente a Educação Ambiental conta com reflexões teóricas sobre as relações entre sociedade e natureza. Neste sentido, a EA pode promover a prática, estimular ações, após estudos das histórias das pessoas e lugares, símbolos e crenças, por meio de intervenções em níveis diversos.

Assim, com base em estudos sobre a educação ofertada para comunidades negras, busca-se junto ao Referencial Curricular da Rede Municipal, metodologias pedagógicas para implementar no Projeto Político Pedagógico da Escola Municipal José do Patrocínio, em Campo Grande (MS), traços da identidade quilombola e expressões de relações com o meio ambiente, construindo diálogos que evidenciem o reconhecimento, a valorização e percepção da cultura quilombola nos processos educativos dessas populações, fortalecendo os seus múltiplos conhecimentos e práticas sociais, por meio de projetos de EA, a fim de realizar um processo educativo

comprometido com a valorização cultural, preservando memórias e costumes da população quilombola.

Por fim, com a presente pesquisa buscou-se responder a seguinte questão: Segundo as legislações vigentes, quais as possíveis contribuições da EA para o fortalecimento étnico e cultural quilombola dos alunos da Comunidade Negra Rural Chácara Buriti, assim como para os demais alunos acerca desta temática, matriculados na Escola Municipal José do Patrocínio?

1.1 Objetivo Geral

Considerando os elementos da EA que contribuem para a valorização da produção dos saberes e fazeres étnicos e culturais, com este trabalho objetivou-se propor uma reestruturação do Projeto Político Pedagógico (PPP) da Escola Municipal José do Patrocínio, de forma a abarcar a questão étnico-racial, em interface com elementos da EA, visando ao fortalecimento identitário e valorização cultural dos estudantes da Comunidade Rural Quilombola Chácara Buriti, matriculados nesta unidade de ensino.

1.2 Objetivos Específicos

- ✓ Analisar o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola visando encontrar ações ou orientações capazes de proporcionar aproximações com a comunidade quilombola;
- ✓ Identificar elementos da EA que contribuam para o fortalecimento identitário e para melhor adequação às diretrizes da Educação do Campo, especificamente, com a Comunidade Negra Rural Chácara Buriti;
- ✓ Levantar bibliografias acerca da história das comunidades negras no estado de Mato Grosso do Sul, em especial sobre a Comunidade Negra Rural Chácara Buriti, em busca das principais produções de saberes e fazeres desta comunidade, para apresentá-los à comunidade escolar, ponderando sua relevância;

- ✓ Propor a reativação da horta escolar, ancorada em propostas da agroecologia, considerando-a espaço permanente de ensino e aprendizagem e fortalecimento cultural.

1.3 Justificativa

Faz-se necessário salientar que nas pesquisas realizadas no espaço temporal nas últimas duas décadas, ou seja, entre 2000 e 2020, não foram encontradas legislações, sequer diretrizes específicas, voltadas para o atendimento dos estudantes quilombolas nas escolas municipais de Campo Grande. Pontua-se que no atual Plano Municipal de Educação (PME) são citadas algumas diretrizes nacionais, que, no entanto, não apresentam qualquer projeto específico para contribuir com o reconhecimento e a valorização cultural da população quilombola.

As informações referenciadas anteriormente respaldam-se especificamente no Decreto Presidencial nº 4.887, de 2003, sem mencionar a Lei nº. 10639/03 que alterou a Lei nº. 9394/96, a LDBEN (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), tornando obrigatória a inclusão nos currículos da Educação Básica de História e Cultura Africana e Afro-brasileira, sem, no entanto, tecer maiores referências ou apontar providências acerca da temática, ignorando que as Diretrizes Curriculares Nacionais, juntamente com o Conselho Nacional de Educação (CNE), ampliaram as discussões, incluindo a educação das relações étnico-raciais.

Assim, temos no Plano Municipal de Educação 2015 – 2025 (PME), publicado em Diário Oficial de Campo Grande (DIOGRANDE), em 24 de junho de 2015, a seguinte redação:

De maneira geral, percebemos a necessidade de se mencionar claramente e objetivamente a temática étnico-racial, e não apenas os aspectos étnicos do Município. A população negra no Brasil perdeu os registros históricos sobre suas origens étnicas no continente africano. Por essa razão, ela compõe um grupo social que não pode ser explicado em termos étnicos (como os indígenas), mas sim em termos de cor/raça. Algo que também precisa ficar claro no documento final é a diferença entre população quilombola e população negra. O documento que melhor caracteriza as populações quilombolas é o Decreto nº 4.887 de 2003, pois é o primeiro instrumento legal que permite uma leitura adequada e atualizada sobre tais comunidades, não perpetuando a noção do século XVIII de que os quilombolas seriam um grupo de “negros fugidos da escravidão”, termo esse que só cabe no vocabulário jurídico colonial (CAMPO GRANDE, 2015, p. 24).

Posto de maneira tão superficial, no âmbito da educação municipal campo-grandense, não se pode vislumbrar com clareza a possibilidade de valorização cultural da população quilombola por meio do processo educativo, promoção de práticas educacionais e sociais, entendendo seus múltiplos conhecimentos, sobretudo, em uma unidade escolar que atende esta população. Haja vista que para tais práticas é preciso organização, planejamento e capacitação dos profissionais envolvidos no processo, visando à promoção de diálogos e parcerias.

Deste modo, Projetos de Educação Ambiental desenvolvidos na unidade escolar, que valorizam a relação de pertencimento da Comunidade Negra Rural Quilombola Chácara Buriti com o espaço vivido, visando ao reconhecimento mútuo e à valorização, são de extrema relevância, pois a Educação Ambiental Crítica (EAC)³, conforme Arrais et al. (2020), requerem mais que incentivo via reconhecimento da problemática, e sim a busca de posicionamentos sustentáveis e comprometidos com o meio ambiente em toda sua diversidade.

Segundo Loureiro (2014, p. 18):

O cerne da educação ambiental é a problematização da realidade, de valores, atitudes e comportamento em práticas dialógicas. Ou seja, para esta, conscientizar só cabe no sentido posto por Paulo Freire de “conscientização”: de processos de mútua aprendizagem pelo diálogo, reflexão e ação no mundo. Movimento coletivo de ampliação do conhecimento das relações que constituem a realidade, de leitura do mundo, conhecendo-o para transformá-lo e, ao transformá-lo, conhecê-lo.

Logo, faz-se necessário identificar os apontamentos acerca da EA no Projeto Político Pedagógico da unidade escolar e no Referencial Curricular da Rede Municipal de Ensino (REME), e se tal abordagem fora referência para desenvolver os trabalhos de modo a promover a valorização socioambiental e cultural, lembrando que a EA possui diretrizes próprias que devem ser implementadas, obrigatoriamente, na rotina escolar em todas as etapas de ensino das escolas públicas brasileiras, norteando assim os trabalhos e possibilitando maior criticidade, reconhecimento e autonomia aos educandos.

Deste modo, é importante destacar o que Freire (1996) enfatiza sobre a importância da inserção de saberes culturais ao currículo, tendo em vista que a cultura, enquanto educação, é um facilitador no processo de ensino e aprendizagem,

³ Loureiro (2004) pontua que uma EAC é aquela que possui um conteúdo emancipatório capaz de promover mudanças comportamentais em âmbito individual e coletivo.

oportunizando mudança de paradigma. Para que ocorra um processo comprometido com a valorização cultural, faz-se necessário que ele consiga formar sujeitos que entendam as transformações sociais e ambientais, preservando os elementos locais e propiciando uma efetiva sensibilização acerca dos pontos citados.

Nesse contexto, Sorrentino *et al.* (2005) destacam a EA como uma mudança de paradigmas. No Brasil, o que se tem constatado é a introdução da EA nos ambientes formais de ensino, tanto na forma de projetos, quanto de forma transversal nas diferentes disciplinas, conforme o que é previsto nos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998).

Assim, entende-se que o saber necessita ser contextualizado, significativo, libertário, que envolva a dimensão política da EA, ressignificando as relações sociais, culturais e o ambiente natural. Considerando o fato de que a unidade escolar atenda populações quilombola e camponesa, recorro a Zakrzewski (2007) que preconiza uma EA específica, voltada para os públicos das escolas do campo, evidenciando as necessidades e interesses dessa população.

Contudo, destaco que nessas relações de busca de reconhecimento identitário, a escola tem um papel antagônico, sobretudo quando a abordagem remete às questões étnicas e culturais. Dessa forma, Gallois (2016, p. 509) assevera que “A escola é percebida ao mesmo tempo como instrumento de empoderamento para a “autonomia” e, também, como uma armadilha para a domesticação de conhecimentos. As duas coisas acontecem, pois se trata de uma contradição inerente à escola”.

Na peculiaridade da unidade escolar evidenciada nesta pesquisa, que se faz inserida nas proximidades do território quilombola, mais a frente será apontada e discutida, a partir de um referencial bibliográfico, dentro de uma estratégia metodológica, na vertente qualitativa, as projeções ideárias da forma e estruturação para o processo de ensino e aprendizagem nesta unidade escolar.

Outrossim, a unidade escolar localiza-se na área rural do município de Campo Grande, na região do Cachoeirinha, e atende exclusivamente o alunado que reside nas adjacências deste espaço rural, sem, no entanto, contemplar de modo significativo as diretrizes para a Educação do Campo. Pode-se citar dentre outros aspectos, a falta de abertura em se programar um calendário diferenciado para as

escolas situadas na zona rural, que contemple por exemplo, a época de plantio e colheita.

No entanto, opta-se por adotar um calendário padrão para toda a Rede Municipal de Ensino (REME), ou seja, em todas as 204 unidades administradas pela Prefeitura Municipal de Campo Grande, independentemente de sua localização ou em quais etapas atenda, asseverando as ilações de Saviani (2013) acerca das teorias crítico-reprodutivistas, que apresenta a escola enquanto Aparelho do Estado, Dualista, de perpetuação da Violência Simbólica, pois mesmo considerando seus fatores socioeconômicos, afirma que a função da escola é reproduzir condicionantes sociais, sem no entanto, apontar caminhos para resolver a problemática.

No próximo capítulo serão analisados alguns aspectos históricos que validam a relevância dos movimentos sociais para a consolidação da Educação do Campo, para além de uma política pública, símbolo da resistência dos trabalhadores e trabalhadoras rurais, com destaque aos desdobramentos acerca das diretrizes que envolvem a Educação do Campo e seus condicionantes sociais. Também será ressaltada a importância da EA em todo o processo de ressignificação metodológica da unidade escolar José do Patrocínio.

2 EDUCAÇÃO DO CAMPO PARA ALÉM DAS LEGISLAÇÕES: RESULTADO DAS LUTAS DO MST

Em 1930, quando foi criada a Sociedade Brasileira de Educação Rural (SBER), imperava na sociedade brasileira a crença na possibilidade de uma prática educacional de segregação, ou seja, a fixação do homem do campo no campo, sem a necessidade de uma educação de qualidade.

Nesse sentido, a educação no campo deveria ser tratada como uma política pública que assegurasse à população camponesa os mesmos direitos educacionais aplicados à população estudantil das áreas urbanas, observando-se que ao longo da história, a população do campo sempre foi preterida. Diante das bibliografias analisadas, a respeito da temática, percebe-se que os investimentos se constatarem sempre irrelevantes para atender às necessidades da população instalada nos meios rurais.

No entanto, muitos desconhecem que a Educação do Campo, enquanto modalidade de educação, se trata de uma conquista dos movimentos sociais, nesse caso especificamente, resultado da luta incessante do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST)⁴.

Esta organização, constituída por homens e mulheres que durante anos pleitearam o direito de acesso à educação voltado para as crianças, jovens e adultos, considerando a realidade socioeconômica e política desses sujeitos que viviam nos acampamentos e assentamentos e se manifestavam – e até hoje se manifestam, contra a desigualdade na distribuição de terras no território brasileiro, um traço histórico em nosso país, em virtude da estrutura latifundiária existente no Brasil.

Segundo Oliveira (2008), somente em 1990, durante a 1ª Conferência Nacional de Educação Básica do Campo, cuja pauta foi discutir questionamentos oriundos do 1º Encontro Nacional de Educadores e a Reforma Agrária (ENERA), a

⁴ Em decorrência dos diversos conflitos latifundiários ocorridos, sobretudo no Sul do país, o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, popularmente conhecido por MST, surgiu oficialmente no Paraná, em 1984, durante o Encontro Nacional dos trabalhadores Sem Terra, mas trata-se de uma movimentação que ocorre desde o início do século XX, e visa diminuir a histórica desigualdades na distribuição de terras no Brasil.

nomenclatura Educação do Campo foi criada, distinguindo-se, assim, do conceito Escola Rural, costumeiramente encontrado no ensino destinado aos sujeitos que povoavam o espaço rural no país.

Efetivamente, as discussões que ocorreram sobretudo na década de 1990 foram o mote para os delineamentos favoráveis à educação do campo, consolidados a partir da promulgação da Lei de Diretrizes e Bases (LDB), de 1996, que normatizou a educação brasileira, com vistas para o currículo, a organização das instituições escolares, calendário, e ainda, as metodologias aplicadas ao ensino em todas as escolas do território nacional. Em se tratando da educação campestina, no artigo 128, a LDB determina como será a oferta dessa educação:

Art. 28. Na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente:

- I - conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural;
- II - organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas;
- III - adequação à natureza do trabalho na zona rural.

Parágrafo único. O fechamento de escolas do campo, indígenas e quilombolas será precedido de manifestação do órgão normativo do respectivo sistema de ensino, que considerará a justificativa apresentada pela Secretaria de Educação, a análise do diagnóstico do impacto da ação e a manifestação da comunidade escolar -Incluído pela Lei nº 12.960, de 2014 (BRASIL, 1996).

Dessa forma, percebe-se a necessidade de uma educação pautada no respeito e valorização da cultura da população em que a unidade escolar está inserida, proporcionando, assim, condições para que os alunos conheçam e se reconheçam identitariamente, de maneira afirmativa.

Outra grande conquista da Educação do Campo veio com a Lei 12.960/2014, que altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Essas novas diretrizes pautam a exigência de manifestação de órgão normativo do sistema de ensino para proceder o fechamento de escolas do campo, indígenas e quilombolas. Deste modo, atualmente não é permitido se fechar uma unidade escolar localizada em área rural, simplesmente levando em consideração, por exemplo, o quantitativo de alunos.

O artigo 26 da LDB/1996 estabelece a organização curricular, ancorada em uma base nacional comum, ponderando a possibilidade de complementação por

uma parte diversificada, permitindo, assim, que as particularidades regionais, fatores étnicos, culturais e econômicos, dos estudantes, sejam considerados, na elaboração deste currículo.

O Decreto nº 7352/2010 atende às demandas sociais em prol de uma educação do campo que se adeque à realidade da população campestre. O referido decreto dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação da Reforma Agrária, o PRONERA, normatizando, inclusive, a necessidade de formação e capacitação dos profissionais envolvidos no atendimento desse alunado.

Vale ressaltar que o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) corrobora com as particularidades da educação ofertada para a população campestre, citando ainda a importância de se manter a unidade escolar no campo e ofertar, se preciso for, transporte escolar para o atendimento de alunos da área rural.

O art. 2º estabelece princípios da educação do campo:

- I - respeito à diversidade do campo em seus aspectos sociais, culturais, ambientais, políticos, econômicos, de gênero, geracional e de raça e etnia;
- II - incentivo à formulação de projetos político-pedagógicos específicos para as escolas do campo, estimulando o desenvolvimento das unidades escolares como espaços públicos de investigação e articulação de experiências e estudos direcionados para o desenvolvimento social, economicamente justo e ambientalmente sustentável, em articulação com o mundo do trabalho;
- III - desenvolvimento de políticas de formação de profissionais da educação para o atendimento da especificidade das escolas do campo, considerando-se as condições concretas da produção e reprodução social da vida no campo;
- IV - valorização da identidade da escola do campo por meio de projetos pedagógicos com conteúdos curriculares e metodologias adequadas às reais necessidades dos alunos do campo, bem como flexibilidade na organização escolar, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas;
- V - controle social da qualidade da educação escolar, mediante a efetiva participação da comunidade e dos movimentos sociais do campo (BRASIL, 2010).

Observa-se que a educação do campo, resultado de muita luta, é uma conquista da população campestre e dos movimentos sociais que reivindicaram uma educação de qualidade e adequada às necessidades e interesses da população que vive no espaço rural, respeitando os costumes do homem do campo, valorizando seu lugar e sua cultura, construindo e criando possibilidade de reconhecimento das identidades culturais campestres.

Todavia, as discussões sobre as causas da não efetivação prática das políticas públicas voltadas às propostas de ensino das comunidades tradicionais e camponesas, expõem as dificuldades em se dialogar sobre essas especificidades que precisam acontecer na escola. É na escola que essas diferenças precisam ser debatidas e refletidas, de modo a promover o intercâmbio de ideias e provocar o pensamento crítico acerca da temática. Nesse sentido, nada melhor que as experiências interdisciplinares propostas na EA para abordar todas as temáticas inerentes ao contexto educacional.

Para Leff (2006, p. 96):

[...] A eficácia do processo interdisciplinar é produto da integração organizada dos saberes, habilidades, métodos e técnicas particulares das diferentes especialidades orientadas para o estudo de certos problemas teórico-práticos específicos e a partir da definição dos seus campos de aplicação[...].

Também é possível ressaltar que, apesar de todas as conquistas, ainda falta muito até que a política pública de Educação do Campo seja efetivamente cumprida pelos gestores estaduais e municipais, subsidiando adequadamente as unidades escolares voltadas a atender essa população específica, em destaque a Escola Municipal José do Patrocínio, cenário do presente objeto de estudo.

3 ESCOLA MUNICIPAL JOSÉ DO PATROCÍNIO

Em consulta ao PPP da unidade escolar, com a expansão agropecuária na região de Campo Grande, a partir do final da década de 1930 muitas famílias foram contratadas para trabalhar na área rural do município. Estas famílias tinham crianças e jovens, que não tinham como ir à escola, pois o acesso para a cidade era muito dificultoso. Diante desta realidade, os fazendeiros então se organizaram e juntamente com alguns pais, se mobilizaram e iniciaram o processo de alfabetização destas crianças.

No início de 1940, a escolarização passou a ocorrer, precariamente, em salas multisseriadas, por intermédio de professores leigos que vinham de longe, a cavalo e ficavam alojados em casas cedidas pelos fazendeiros, onde tinham pouso e alimentação, segundo relatos que constam no PPP da unidade (ESCOLA MUNICIPAL JOSÉ DO PATROCÍNIO, PPP, 2016, p. 11).

Ainda segundo o PPP, somente em 1948 surge oficialmente o primeiro documento na Secretaria Municipal de Educação, com menção à unidade de Ensino, que inicialmente recebeu o nome de Tertuliano Meireles, mas por já haver outra unidade com o mesmo nome, decidiram homenagear a Comunidade Buriti⁵ – Comunidade fundada por quilombolas e situada na região, atribuindo-lhe assim o nome de um abolicionista defensor dos negros, José Carlos do Patrocínio.

A Lei Municipal nº 18 de 20/02/1948, autoriza o funcionamento da unidade e sua denominação e, por meio do Decreto 45 de 14/06/1948, é criada oficialmente a Escola Municipal José do Patrocínio (figura 1), localizada no espaço rural do município de Campo Grande, capital do estado de Mato Grosso do Sul, que passou por diversas adequações ao longo das décadas e que hoje está situada às margens da Rodovia BR 163 MS/SP - Km 444, Zona Rural, com uma distância aproximada de 40 km do Marco Zero de Campo Grande, região central da cidade.

A unidade escolar está desde 2017 sob a gestão da professora Milena Patrícia Saccuchi Leonardo Prado, Pedagoga, Diretora Escolar, sendo subsidiada pela administração pública municipal, subordinada à Secretaria Municipal de

⁵ Ao longo do texto a referência à Comunidade Negra Rural Quilombola Chácara Buriti poderá variar entre Comunidade Negra; Comunidade Rural Negra; Comunidade Negra Buriti, ou Chácara Buriti.

Educação – SEMED, que desde 2017 tem como titular da pasta, no cargo de Secretária Municipal de Educação, a Professora Elza Fernandes Ortelhado e, enquanto Secretária Adjunta, a Professora Soraia Inácio, ambas com formação em nível superior, graduadas em Educação Física e Ciências Biológicas, respectivamente.



Figura 01 Localização da unidade escolar municipal José do Patrocínio, Campo Grande-MS.

Fonte: www.google.com/maps.

No que se refere ao espaço físico estrutural, a unidade é relativamente de pequeno porte, contendo dez salas de aulas, contando com um espaço que outrora era destinado ao Laboratório de Ciências, atualmente desativado para atender uma das turmas de ensino. Cada sala corresponde a uma etapa de ensino, com demanda apenas para o período matutino, atendendo estudantes da Educação Infantil, com o grupo 5, e do 1º ao 9º ano do Ensino Fundamental I e II⁶.

É composta também por uma quadra para a prática de esportes, um Laboratório de Informática, um parque infantil ativo e um parque infantil desativado.

⁶ A unidade escolar atende os seguintes níveis de ensino:

Grupo 5: Faz parte da Educação infantil, composto por alunos que têm entre 4 e 5 anos de idade.

Ensino Fundamental I: Compreende as etapas entre o 1º e 5º ano de.

Ensino Fundamental II: atende as etapas do 6º ao 9º ano de ensino.

Possui um espaço destinado à horta escolar, atualmente desativada, uma biblioteca, uma sala de supervisão escolar, uma sala de orientação escolar, uma sala de secretaria, sala de direção, uma cozinha, uma sala de professores, dois banheiros femininos e dois banheiros masculinos para atender aos estudantes, um banheiro masculino e um banheiro feminino para atender aos professores e funcionários. Possui ainda um depósito, um pomar com frutas de época, um pátio coberto e uma área verde no entorno com bancos e mesas de concreto.

O quadro docente e gestor da escola, quase na sua totalidade, é composto por professores brancos, que residem na zona urbana. Atualmente, dos 20 educadores lotados na unidade, 16 são do gênero feminino e 4 do gênero masculino. Destes, 17 exercem efetivamente a função docente e 3 (três) compõem a equipe gestora, ocupando os seguintes cargos: Diretora Escolar, Supervisora Escolar e Orientadora Educacional.

O quadro administrativo, formado pela secretaria e serviços gerais, sendo que este último agrega funcionário da cozinha e limpeza da unidade escolar. As 07 funcionárias que compõem o quadro são do gênero feminino, 02 trabalham na secretaria e 01 exerce a função de monitora de alunos, as 3 residem na área urbana e utilizam-se de carona ou ônibus no deslocamento até o local de trabalho. A funcionária lotada na cozinha escolar reside em uma propriedade situada a poucos metros da unidade e faz o percurso a pé, e 03 funcionárias negras, pertencentes à Comunidade Chácara Buriti, exercem funções de serviços gerais, sendo responsáveis pela limpeza e organização do espaço físico da unidade. Nenhuma das funcionárias do setor administrativo possui nível superior.

Os estudantes atendidos por esta unidade escolar são os filhos dos empregados das fazendas vizinhas, de pequenos proprietários de chácaras e sítios da região Cachoeira, Cachoeirinha e Três Barras, bem como pelas crianças da Comunidade Rural Quilombola Chácara do Buriti, situada nas proximidades do quilômetro 439 da BR 163, distante aproximadamente 5 km da unidade escolar.

É este justamente o público que justifica a escolha da unidade escolar José do Patrocínio como relevante para esta pesquisa, por entender que um espaço educacional tão plural quanto este deve oportunizar uma educação diferenciada,

estimulando a curiosidade e propiciando reconhecimento e pertencimento cultural e identitário, favorecendo a valoração de vivências e o protagonismo estudantil.

Por se tratar de uma escola localizada no espaço rural, possui especificidades para além das questões pedagógicas, dentre estas, a rotatividade frequente de pais e alunos, dependência do transporte escolar para cem por cento dos alunos, o que exige uma logística na locomoção também de funcionários.

Os professores, por exemplo, utilizam veículos próprios para percorrer diariamente os quase 40 quilômetros que separam a unidade escolar da área urbana do município. Enquanto os alunos, dependem de transporte escolar disponibilizado gratuitamente em 5 rotas distintas, com itinerários iniciando a partir das 5 horas da manhã. Vale ressaltar que em períodos chuvosos, que danificam as estradas, algumas rotas ficam intransitáveis e, por isso, alunos deixam de comparecer à escola e suas aulas ficam suspensas durante esses períodos.

Deste modo, a educação ofertada em uma escola do campo não poderia, sob quaisquer argumentos, ser uma mera reprodução da educação oferecida nas escolas da cidade situadas em perímetros urbanos, uma vez que o espaço rural possui suas especificidades e a educação ofertada aos sujeitos camponeses deve ter a qualidade necessária para subsidiar e reconhecer a comunidade como parte do processo social respeitando, por exemplo, períodos chuvosos e de colheita. Tais fatores não são encontrados no PPP da Escola e no Planejamento Escolar de uma das turmas, ou mesmo no próprio calendário da unidade, documentos homologados pela Secretaria Municipal de Educação, conforme anexo nº 01.

Todas essas variantes precisam ser consideradas ao se organizar as propostas de ensino, ao se elaborar o PPP e ao se estabelecer as metodologias pedagógicas a serem adotadas pelo grupo docente, enquanto mediadores de conhecimento formal e empírico que se farão presentes durante o processo de aprendizagem da população atendida pela unidade escolar. É imprescindível que as comunidades interna e externa sejam sensíveis às especificidades que envolvem o processo de ensino e aprendizagem do alunado, respeitando a identidade cultural e social dos sujeitos.

A Escola Municipal José do Patrocínio é cenário de outra especificidade, o atendimento aos alunos da Comunidade Negra Rural Quilombola Chácara Buriti,

que embora citada no histórico na unidade, não apresenta ações específicas voltadas para crianças e jovens, em pleno processo de formação, conhecimento e reconhecimento pessoal, cultural e de universo, oriundos na comunidade e matriculados na unidade de ensino.

É interessante ressaltar que o histórico apresentado no próprio PPP da Escola relata que unidade escolar tem por patrono, o ex-escravizado José do Patrocínio, que foi homenageado enquanto patrono da escola, justamente porque a unidade atende crianças e jovens da comunidade negra. José Carlos do Patrocínio (figura 2), jornalista, abolicionista e escritor, nasceu em 9 de outubro de 1853, na cidade de Campos dos Goytacazes, Rio de Janeiro. Aos 26 anos deu início à campanha pela abolição da escravidão, fundando a Associação Central Emancipadora, formada por jornalistas e oradores.

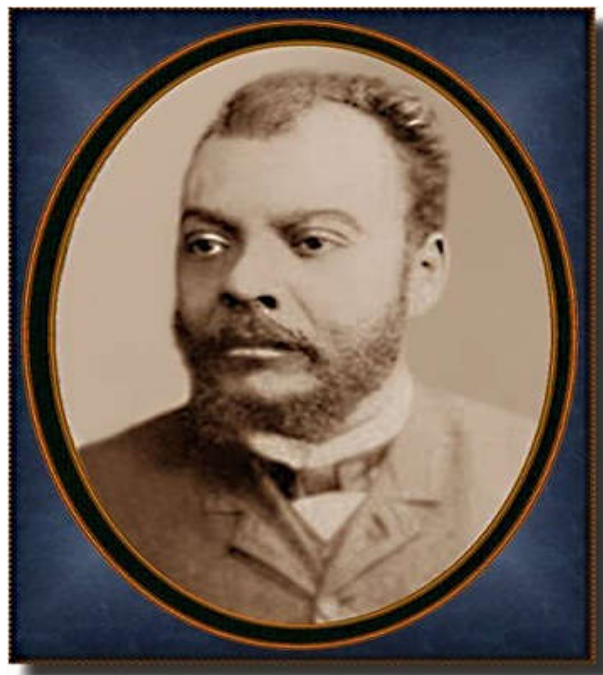


Figura 02 Imagem de José Carlos do Patrocínio
Fonte: [www: academia.org.br](http://www.academia.org.br)

Em 1881, José do Patrocínio comprou o jornal *Gazeta da Tarde*, onde fazia propaganda pelo abolicionismo e assim, ficou conhecido como "Tigre do Abolicionismo". Fundou também a Confederação Abolicionista e, em 1883, redigiu um manifesto em favor da abolição da escravidão. Em 1889 fez parte da Implementação da República, e foi membro fundador da Academia Brasileira de

Letras. Teve a vida devotada às causas abolicionistas e veio a falecer, aos 53 anos, em decorrência de uma hemoptise⁷.

Contudo, diante de tal homenagem, presume-se que no passado a comunidade negra e a escola mantinham uma relação bem sólida de pertencimento, ao ponto dos gestores à época, homenagearem uma figura negra, enquanto patrono da unidade escolar, que resulta em uma representação identitária bastante expressiva para a história da comunidade e seus moradores.

Curiosamente, a comunidade quilombola é pouco mencionada nos documentos atuais da Secretaria Escolar, ou mesmo nos arquivos internos da unidade, constando apenas relatos sobre sua existência, no Projeto Político Pedagógico, sem qualquer direcionamento pedagógico para a ministração das aulas.

Neste sentido, a própria Secretaria Municipal de Educação deveria ter um olhar mais sensível a esta unidade escolar, partindo de premissas voltadas para uma educação integral, reconhecendo o território e a comunidade como parte relevante no processo de ensino e aprendizagem ali ofertados.

No entanto, todo esse processo de negação é apresentado por Camini (2009), pois, segundo a autora, o Estado tem financiado a educação pública e a mantém sob seu controle determinando conteúdos, métodos e avaliações, influenciando inclusive, as formações e contratações de professores, em um claro movimento do Estado a serviço do capital financeiro, imbricado de acordo com sua perspectiva de produção.

Bem por isso, ao longo da caminhada escolar, percebe-se que não raramente, as escolas valorizam determinados conhecimentos, em detrimentos de outros, exigindo ainda que os estudantes apreendam todos os ensinamentos apresentados pelos professores. Conteúdos que são previamente elencados pelas secretarias, sem debater com afincos com os professores ministrantes das disciplinas.

Forquin (1993) afirma a existência de uma cultura escolar que, dentre tantas funções, perpetua a segregação de determinados sujeitos, tais como índios,

⁷ A biografia de José do Patrocínio está disponível para consulta em: academia.org.br, site da Academia Brasileira de Letras, onde ocupou a cadeira nº 21.

homossexuais, mulheres e negros, nos permitindo compreender por que as particularidades dos alunos, ou do meio ao qual as escolas estão inseridas, não são levados em consideração pelos agentes públicos que determinam a dinâmica escolar.

Questões étnicas, ambientais e culturais, por vezes passam “despercebidas”, ainda que exista vasta legislação pautando cada uma das situações citadas, é comum que alguns componentes curriculares sejam abordados com maior ênfase, e outros sejam simplesmente suprimidos das salas de aula, um movimento claro do sistema capital, impregnado no sistema educacional de ensino.

Pode-se compreender então, que como toda unidade de ensino mantida pela administração pública, embora imbuída do dever social de propiciar uma formação plural aos seus alunos, a EM José do Patrocínio acaba adotando uma metodologia de ensino, aparentemente, niveladora, que trata todos os educandos como se fossem homogêneos, desconsiderando suas individualidades históricas e culturais, bem como a diversidade na qual estão inseridos, ignorando esses fatores como parte fundamental do processo educativo.

Uma breve análise acerca das comunidades quilombolas situadas no município de Campo Grande, MS será apresentada no próximo capítulo, com foco no processo histórico da origem e formação da Comunidade Negra Rural Quilombola Chácara Buriti, sua estrutura atual, os meios de sobrevivência e resistência da comunidade, o processo de produção e explanação cultural e o processo educacional ofertado às crianças e jovens, pelo sistema público educacional de ensino, responsável pelo processo de ensino e aprendizagem destes sujeitos consolidado pela Escola Municipal José do Patrocínio, distante 5km do quilombola.

4 COMUNIDADES NEGRAS EM CAMPO GRANDE (MS)

A alforria veio em 1888, mas sem ter como se manter, muitos escravos libertos continuavam a trabalhar para os fazendeiros, recebendo sobras e pouquíssimo dinheiro pelos serviços prestados. Outros foram para a área urbana, mas viviam em condições de extrema miséria. Contudo, segundo Santos (2017), a Constituição Federal de 1988 trouxe mudanças importantes em âmbitos legais, mais especificamente a partir do ano 2000 para esse público.

Diante das mudanças sociopolíticas, destacam-se ações voltadas às especificidades culturais nas áreas da saúde e da educação, efetivando assim os direitos das comunidades quilombolas, sobretudo à posse de seus territórios tradicionais. Ressaltando as transformações que ocorreram no poder executivo com proposições e implementações de novas políticas públicas e enfatizando a erradicação da pobreza no país o cenário mudou.

O Decreto Presidencial n.º 4.887/2003, considera os remanescentes das comunidades dos quilombos como grupos étnico-raciais, de acordo com critérios de auto atribuição, havendo trajetória histórica própria, estabelecendo relações territoriais específicas e pressupostos de ancestralidade negra relacionada com a resistência à opressão historicamente sofrida.

No estado de Mato Grosso do Sul, segundo informações registradas no Portal da Transparência da Subsecretaria Especial da Cidadania – SICID/MS, existem 22 comunidades quilombolas em todo o estado. Na capital, Campo Grande, apenas três comunidades, sendo duas em espaço urbano e uma na área rural: Comunidade São João Batista, São Benedito -Tia Eva e Chácara Buriti.

Considerando o Decreto 6040/2007, que conceitua Povos e Comunidades Tradicionais e Territórios Tradicionais, entende-se que a diversidade existente dentre as populações ciganas, indígenas, quilombolas, povos de terreiro, dentre outras, constituem os povos e comunidades tradicionais brasileiras. Os Povos e Comunidades Tradicionais de Matriz Africana, são constituídos pelas comunidades remanescentes de quilombos, integrando os grupos étnico-raciais.

A história de uma das comunidades está atrelada com a da própria fundação da cidade, a Comunidade Tia Eva. A ex-escrava Eva fez história e fincou raízes em Campo Grande no início do século XX. Ao longo dos anos, passou a ser conhecida pelo seu trabalho como benzedeira e aos poucos e após ouvir notícias de uma grande área de terras devolutas na província de Mato Grosso, com filhas, genro e neto, ela decidiu viajar, em busca de melhor qualidade de vida, para sua família (SANTOS, 2011).

Segundo Santos (2011), em 1904, Eva, junto com sua família, começa a se preparar para a viagem, quando conhece um grupo de ex-escravos, vindos de Uberaba, Minas Gerais. Então, formaram uma comitiva junto com este grupo, entre eles o ex-escravizado Dionísio Antônio Vieira, (que futuramente fundaria a comunidade negra rural Furnas do Dionísio, situada em Jaraguari - MS).

Por volta de 1905, a comitiva com o grupo de ex-escravos chega a então Vila de Santo Antônio de Campo Grande, no Sul do antigo Mato Grosso. Passam a procurar por terras sem dono, para reconstruírem suas vidas. Instalam-se na região do Olho D'água, a poucos quilômetros de distância do centro da Vila, próximo ao córrego Segredo. Ali, Eva, sua família e outros ex-escravos, tomaram posse dessa área, dando origem ao lugar que ficaria conhecido como a Comunidade Tia Eva.

A Comunidade Negra São João Batista, fundada no ano 2000, por descendentes de pessoas escravizadas, fica situada na periferia da capital Sul-mato-grossense, no bairro Pioneiros, região Sul do município de Campo Grande. Ao caminhar pela comunidade nota-se a valorização da cultura afro por meio das vestimentas, da música, da própria história desta população contada aos mais jovens.

Salienta-se que a história oral é muito importante para que crianças e jovens negros compreendam suas origens, bem como possam resistir às injustiças e ao silenciamento impostos ao longo dos séculos, ao redor do mundo. Nota-se que a comunidade tem uma espécie de sincretismo religioso, nos ensinamentos da religião católica e as religiões de matriz africana, para crianças e jovens.

Corroborando com esta afirmação, Gonçalves (2008), defende que:

Quando se evoca a memória, usando a História Oral, percebe-se que várias camadas de tempo se entrecruzam. Sabe-se que na busca

pela identificação de um grupo social, o indivíduo recorre a lembrança de lugares e objetos, presentes nas memórias, organiza referenciais identitários.

É a história oral, inclusive que revela parte da história de fundação da Comunidade Negra Rural Quilombola Chácara Buriti em meados da década de 1920. Na Comunidade Tia Eva, Sebastiana Maria de Jesus casou-se com Jerônimo Vida da Silva e, em 1920, mudaram-se para a Fazenda Buriti Escuro, atualmente chamada de Santa Elzéia, onde trabalharam e criaram seus nove filhos.

Foi na Buriti que João Antônio da Silva, um dos netos de tia Eva, filho de Sebastiana e Jerônimo, casou-se com Maria Theodolina de Jesus. João Vida, como era conhecido, e sua esposa Theodolina, compraram alguns hectares de terra, distantes 30 km da região central de Campo Grande, nas proximidades do córrego Buriti, e devido as inúmeras palmeiras de buriti existentes na região, João Vida batizou suas terras com o nome de Chácara Buriti (MAZZARO et al, 2011). No item 4.1 desta dissertação será apresentada a comunidade Chácara Buriti.

Em âmbitos legislativos, diversas ações ao longo das décadas corroboraram para o reconhecimento e identificação dos povos tradicionais brasileiros. A Fundação Cultural Palmares (FCP), constituída em 1988, vinculada ao Ministério da Cultura, é o órgão responsável pelo reconhecimento das comunidades quilombolas. Em 2003, foi instituída a Secretaria Especial de Promoção da Igualdade Racial (SIPPIR), órgão diretamente vinculado à Presidência da República.

4.1 Comunidade Rural Quilombola Chácara Buriti

A Chácara Buriti, conforme visto anteriormente, foi fundada a partir da aquisição de terras pelo casal João Antônio da Silva (neto de tia Eva) e Maria Theodolina de Jesus. Segundo Mazzaro (2011), foi construída uma olaria na Chácara Buriti, que durante décadas proveu o sustento das famílias. Nessa olaria todos se envolviam, inclusive as crianças trabalhavam, juntamente com homens e mulheres da comunidade.

Em 1940, os quase 36 hectares foram registrados no Cartório de Registro de Imóveis da 1ª Circunscrição em Campo Grande, configurado atualmente como

território quilombola. Este registro garante aos remanescentes de ex-escravos, o direito à terra. O território da Chácara Buriti foi cortado pela rodovia BR 163, em 1950. Tempos depois, um acordo de permuta firmado entre João Alves Almeida, proprietário da Fazenda Cachoeira, e João Vida, de transferência mútua de terras, deixou a Chácara Buriti com 40,5 hectares de terras.

O processo de desterritorialização na Chácara do Buriti teve início após o falecimento de João Vida, em 1960. Inicialmente os herdeiros venderam 14 ha do território para custearem despesas com o inventário e, em outro momento, os herdeiros de João Vida transferiram 6 ha para custear honorários advocatícios, em virtude de uma disputa de terras com os herdeiros de Antônio Lino. Assim, a comunidade passou a contar com apenas 19 ha, a área estava bastante diminuída, e as famílias trabalhavam e sobreviviam da olaria.

Na década de 1990, o governo estadual passa a exigir o pagamento de Imposto sobre Operações relativas à Circulação de Mercadorias e sobre Prestações de Serviços de Transporte Interestadual e Intermunicipal e de Comunicação (ICMS), para pequenas e médias empresas, o que inviabilizou o trabalho na olaria da comunidade (MAZZARO *et al.*, 2011). A partir daí, tornou-se frequente os pais saírem do território para trabalhar nas fazendas vizinhas, em busca do sustento de suas famílias.

Há ainda outras famílias que venderam os direitos das suas terras e mudaram para comunidades negras urbanas ou para o Distrito de Anhanduí, em Campo Grande. Este processo de saída das terras quilombolas tem forte ligação com a diminuição do território. Ao longo dos anos, diversas foram as dificuldades, mas a comunidade se manteve e, aos poucos, foram retomando seu território.

Para além da certificação da terra, reconhecer uma comunidade enquanto quilombola é garantir o reconhecimento legal de posse, tirando-os da condição de posseiros e fazendo valer os direitos sob a terra que ocupam, na condição de proprietários, além de representar espaço de resistência e fortalecimento da cultura africana.

Neste sentido, o Decreto nº 4.887/03, delegou ao Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária - INCRA, órgão do Ministério do Desenvolvimento

Agrário (MDA), a incumbência da regularização fundiária dos territórios dos remanescentes de quilombo.

Logo, o processo de identificação da Comunidade Quilombola Chácara do Buriti deu-se com base nos artigos 68, 215 e 216, da Constituição Federal de 88, em consonância com o Decreto nº 4.887 /2003, ancorados na Instrução Normativa nº 57 do Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária/2009, anexos 3 e 4, que regulamentam o procedimento para identificação, reconhecimento, delimitação, demarcação, desintrusão, titulação e registro das terras ocupadas por remanescentes das comunidades quilombolas.

Ainda que com o passar dos anos a identidade coletiva de um povo se transforme por meio de elementos culturais agregados de outras culturas, a identidade cultural dos antepassados fica impregnada na comunidade e faz com que sejam identificados e divergentes uns dos outros, reforçando, assim, o vínculo que reafirma o pertencimento à comunidade e a esta identidade, uma vez que a afirmação da identidade coletiva está diretamente ligada ao reconhecimento da identidade individual.

Em 5 de julho de 2005, a Comunidade Negra Rural Quilombola Chácara Buriti recebeu o certificado de autorreconhecimento expedido pela Fundação Palmares. A publicação se deu em Diário Oficial da União no dia 19 de agosto do mesmo ano. Esta certificação significa o reconhecimento oficial, pelo Estado Brasileiro, que essa comunidade é de fato e de direito remanescente das comunidades dos quilombos, o que as permitem acionar mecanismos públicos a fim de preservar seus territórios e melhorar a qualidade de vida das pessoas.

Em 2008, com base no Relatório Antropológico de Identificação e Delimitação (figura 03), e o Relatório Técnico de Identificação e Delimitação – RTID, vide anexo nº 2, atestando que a Comunidade Buriti de fato pertence ao grupo étnico-racial de remanescentes das comunidades dos quilombos, homologou-se no Diário Oficial da União a regularização do território identificado delimitado e demarcado de área com 43,0080 ha e perímetro de 3.022,4151m⁸.

⁸ O título de Propriedade foi publicado oficialmente em 23 de abril de 2012, consultar o anexo nº 05.



Figura 03 Perímetro da Chácara Buriti, Campo Grande/MS
 Fonte: www.fundacaopalmares.gov.br

Segundo Sato (2004), dialogar nas diferenças auxilia na compreensão entre os saberes. Compreender a importância do diálogo entre os saberes ajuda a evitar a perda de conhecimento das tradições, e reforçam a importância de fortalecer a identidade dos povos, para suas memórias, costumes e tradições, vivos.

Neste sentido, mesmo não sendo um Centro ou uma Escola Quilombola, no espaço escolar que atende a esta população é fundamental que as práticas educativas e pedagógicas considerem a realidade dos sujeitos no que se refere à cultura dos povos tradicionais de origem africana, reforçando e valorizando o processo histórico e cultural dos educandos e suas origens.



Figura 04 Vista aérea da Comunidade Negra Rural Quilombola Chácara Buriti, Campo Grande/MS.
Fonte: www.google.com.br/maps.

Para melhor compreender o processo histórico relacionado à educação dos negros no Brasil, faz-se necessário verificar e sintetizar os desdobramentos do período pré e pós abolição do país. Pode-se dizer que após a abolição, decretada oficialmente em 1888, houve certa preocupação com a educação da população negra, evidentemente, não uma educação que os fizesse ascender socialmente, mas subalterná-los, segundo as necessidades dos patrões, os fazendeiros da época.

Segundo Saviani,

A ideia central que perpassa as discussões que travavam no período que vai de 1868 até a Abolição e a Proclamação da República se expressa na ligação entre emancipação e instrução. O objetivo buscado era transformar a infância abandonada, em especial os ingênuos, nome dado às crianças libertas em consequência da Lei do Ventre Livre, em trabalhadores úteis, evitando que caíssem na “natural indolência” de que eram acusados os adultos livres de classes subalternas. E o meio principal aventado para atingir esse objetivo era a criação de escolas agrícolas, às vezes também chamadas de fazendas escolas ou colônias agrícolas, aparecendo ainda a expressão “colônias orfanológicas” (SAVIANI 2007, p.163).

Com a Lei do Ventre Livre, Lei Sexagenário e mesmo a Lei Áurea, por se tratar de um processo transitório no país, buscou-se alternativas para a substituição da mão de obra escrava, dentre elas, instruir os adultos libertos para servir de mão

de obra barata. Para Saviani, o foco das discussões entre 1868 e 1889, compreende-se com a relação entre emancipação e instrução.

Deste modo, estudar os delineamentos da educação quilombola, segundo a cultura escolar brasileira ofertada à população negra, é tarefa muito complexa, tendo em vista a negação desta política pública voltada para uma educação emancipatória destinada à população negra, mesmo diante de legislações que preconizam seus conceitos, sobretudo, nas escolas fora dos Territórios Quilombola-TQs.

Segundo Arruti (2013), a desvantagem educacional escolar quilombola não se dá pela situação rural em que muitas delas se encontram, mas porque com o transcorrer dos anos a situação educacional não evolui significativamente para esta população, ou seja, dentro ou fora do TQ, a educação ofertada é de formação subalterna, voltada para o silenciamento do povo negro e apagamento histórico-cultural.

Neste sentido, segundo Zakrzewski (2007), a educação ambiental nas escolas localizadas no espaço rural, precisam estar voltadas para os processos históricos de lutas sociais e para o sistema produtivo e econômico em consonância com a crise ambiental global.

Ressaltando que parte considerável das comunidades quilombolas se estabelecem em ambiente rural e, segundo Sorrentino *et al.* (2005, p. 287), historicamente o planeta se constitui a partir da degradação da diversidade cultural e biológica, a qual “homogeneíza saberes, paisagens, comportamentos, espécies e raças, por meio do estímulo ao consumismo, da comunicação de massas, da genética e por autoritarismos de todos os tipos”, é possível inferir que a educação ambiental pode ser agente importante na construção de processos educativos voltados para a formação humana, ambiental e sociocultural, no ambiente escolar.

5 REFERENCIAL TEÓRICO: A EDUCAÇÃO AMBIENTAL SEGUNDO OS PARÂMETROS LEGAIS

A discussão acerca do meio ambiente é uma pauta amplamente debatida ao redor do mundo e sabe-se que, para além dos fatores políticos e éticos, questões econômicas e sociais são responsáveis pela maior parte dos problemas ambientais, agravados pelo modo de produção predominante nos países mais desenvolvidos. A forma hegemônica de organização e reprodução social, além de provocar aumento das desigualdades sociais, contribui significativamente para a destruição ambiental, o que torna a problemática sobre as questões acerca dos bens naturais a cada dia mais emergenciais.

O debate é extremamente importante e deve ser amplamente defendido em toda a sociedade, uma vez que a ruptura na relação entre seres humanos e natureza inviabiliza a manutenção da vida no Planeta. Para Barreto (2006), o futuro da humanidade depende da retirada e uso circunspecto dos bens naturais, e das relações que os humanos estabelecem com o meio ambiente.

Assim, são inúmeras as razões que associam o meio ambiente à educação, sobretudo o fato de a educação se constituir como a principal via de humanização e direcionamento social. Lembrando que, como as demais práticas sociais, a educação é passível de promover opressão ou liberdade. Bem por isso, é inimaginável propor mudanças socioambientais descoladas da dimensão educacional.

A produção de conhecimento acerca da temática se faz urgente e a educação ambiental destaca-se por seu caráter interdisciplinar, transitando bem em todos os espaços da educação básica, sem pertencer a um componente curricular específico, mas convergindo com todos eles, propondo-se a corroborar com a construção de valores sociais, na busca de soluções sustentáveis.

Travassos (2004) evidencia a EA como estudo das características do meio natural e a relação com o homem, podendo ser considerada multidisciplinar ou uma disciplina independente, devendo ser ensinada da educação infantil ao ensino superior. O mundo reflete e discute a importância de se estabelecer uma relação harmoniosa entre a natureza e o homem, neste sentido, é evidente o quanto a Educação Ambiental é relevante para melhorar essa relação.

No Brasil, de acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), a maneira como os seres humanos se relacionam com a natureza, bem como o modo que utilizam os bens ambientais, faz da questão ambiental uma discussão permanente na sociedade, uma vez que a EA busca contribuir com a formação de sujeitos com consciência ambiental planetária. A sensibilização quanto à responsabilidade do homem com os bens naturais é um processo permanente.

Barbieri e Silva (2011), esclarecem que em 1945 os profissionais de ensino na Grã-Bretanha passaram a utilizar o termo Environmental Studies (Estudos Ambientais). Contudo, apenas no ano de 1968, na Conferência em Educação da Universidade de Keele, surge o termo Environmental Education (Educação Ambiental). Durante esta conferência recomendou-se a fundação da Society Environmental Education (Sociedade para a Educação Ambiental). No mesmo ano, a Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura - UNESCO, desenvolveu o programa “Homem e Biosfera”, que está em vigor até os dias de hoje e discute a Educação Ambiental, ancorada no desenvolvimento sustentável.

O viés que auxilia esta narrativa acerca dos principais fatos da construção da EA chama atenção para o apontamento de Souza (2008), sobre o livro Limites do Crescimento Econômico, devido à proposta de conservação de “recursos” frente ao controle da população mundial.

O livro que resultou de uma conferência realizada em Roma, no ano de 1968, por cientistas dos países desenvolvidos e discutiu a utilização e as reservas dos bens ambientais não renováveis frente ao crescimento populacional mundial, embora tenha se tornado, por anos, referência internacional para pautar políticas e projetos ambientais, sofreu duras críticas, sobretudo por estudiosos Sul-americanos, que apontavam um caráter segregador para os países pobres, uma vez que pautava a conservação do padrão de consumo nos países industrializados em detrimento do controle do crescimento da população dos países subdesenvolvidos.

Para Souza (2008), a questão ambiental avançou consideravelmente ganhando destaque substancial, desde a realização da 1ª Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente, organizada pela União das Nações Unidas (ONU), em 1972, na cidade de Estocolmo. A Conferência contou com a participação de 113 países e, naquele momento, a pauta principal foi a preocupação com o descontrole

da poluição mundial, resultando na publicação da Declaração sobre o Ambiente Humano, que recomendava dentre outras coisas, a criação de um programa internacional de Educação Ambiental, além de orientar governos e estabelecer o Plano de Ação Mundial. No Brasil, esta conferência resultou na criação da Secretaria Especial do Meio Ambiente (SEMA), vinculada ao Ministério do Interior.

Outro enfoque importante à Educação Ambiental é a Conferência de Belgrado, Iugoslávia, realizada pela UNESCO e pela ONU, em 1975, que promoveu um encontro internacional com pautas importantíssimas para a EA. Souza (2008), enfatiza a imensidão de dados cronológicos envolvendo as discussões acerca da Educação Ambiental e Meio Ambiente ao redor o mundo, e destaca que a Conferência Intergovernamental sobre Educação Ambiental realizada em Tbilisi (EUA), em 1977, oportunizou amplitude global acerca da importância em se estabelecer um relacionamento sustentável entre ser humano e natureza, apontando a necessidade do reconhecimento do valor dos bens ambientais e da construção do conhecimento ancorada em princípios da complexidade e metodologias interdisciplinares.

A Lei nº 6938, que dispõe sobre a Política Nacional do Meio Ambiente, sancionada em 31 de agosto de 1981, marca um avanço importantíssimo na luta dos ambientalistas brasileiros e foi fortemente influenciada pela Conferência de Tbilisi, e posteriormente inserida na Constituição Federal Brasileira de 1988, Capítulo VI, dedicado ao meio ambiente, em que pautou o conceito de desenvolvimento sustentável. Segundo a atual Constituição de 1988:

Art. 225. Todos têm direito ao meio ambiente ecologicamente equilibrado, bem de uso comum do povo e essencial à sadia qualidade de vida, impondo-se ao poder público e à coletividade o dever de defendê-lo e preservá-lo para as presentes e futuras gerações.

§1º Para assegurar a efetividade desse direito, incumbe ao poder público:

I- preservar e restaurar os processos ecológicos essenciais e prover o manejo ecológico das espécies e ecossistemas;

II- preservar a diversidade e a integridade do patrimônio genético do País e fiscalizar as entidades dedicadas à pesquisa e manipulação de material genético;

III- definir, em todas as unidades da Federação, espaços territoriais e seus componentes a serem especialmente protegidos, sendo a alteração e a supressão permitidas somente através de lei, vedada qualquer utilização que comprometa a integridade dos atributos que justifiquem sua proteção;

IV- exigir, na forma da lei, para instalação de obra ou atividade potencialmente causadora de significativa degradação do meio ambiente, estudo prévio de impacto ambiental, a que se dará publicidade;

V- controlar a produção, a comercialização e o emprego de técnicas, métodos e substâncias que comportem risco para a vida, a qualidade de vida e o meio ambiente;

VI- promover a educação ambiental em todos os níveis de ensino e a conscientização pública para a preservação do meio ambiente;

VII- proteger a fauna e a flora, vedadas, na forma da lei, as práticas que coloquem em risco sua função ecológica, provoquem a extinção de espécies ou submetam os animais a crueldade.

Convém destacar a criação do Conselho Nacional do Meio Ambiente (CONAMA), e a partir desta Lei, a institucionalização do Sistema Nacional de Meio Ambiente (SISNAMA). O I Fórum de Educação Ambiental, ocorrido no ano de 1989, em São Paulo, incumbido de elaborar uma definição para a Educação Ambiental, considerou que a EA não seria pautada por uma única disciplina, devendo transitar por todos os componentes curriculares.

Posteriormente, no mesmo ano, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) tramitava no Congresso Nacional e sua proposta reforçava que era fundamental a inserção da Educação Ambiental em todas as modalidades e níveis de escolaridade, sem que com isso fosse necessário criar uma nova disciplina, evidenciando mais uma vez, o caráter multidisciplinar da EA.

Este mesmo ano, 1989, deu origem ao Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis (IBAMA), responsável pela organização, elaboração e execução da Política Nacional do Meio Ambiente. O Rio de Janeiro, sediou em 1992, a Conferência das Nações Unidas para o Meio Ambiente e o Desenvolvimento, conhecida como Eco 92, considerada a maior conferência já realizada no âmbito da ONU, segundo Barbieri (2003), registrando a participação de 179 países, ratificando os princípios pontuados em Tbilisi (1977) e Moscou (1987), e pontuando a urgência em buscar estratégias para erradicar, o que Dias (2004), considera como analfabetismo ambiental e captação de recursos humanos capacitados para atuarem na área.

Diversos tratados e documentos foram aprovados nesta conferência, incluindo o “Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e responsabilidade Global” e a Agenda 21. A Agenda 21 é o documento que propõe

compromisso político de conciliar o desenvolvimento econômico cooperando social e ambientalmente, e a buscar soluções aos problemas socioambientais mundiais, ancorando-se em estratégias e políticas específicas, de acordo com cada localidade. A frase “pensar globalmente e agir localmente” embasa este pensamento.

Salienta-se que o artigo 36 da LDB/96 estabelece que a EA deve ser considerada conceitualmente em todos os níveis de ensino, não se constituindo como uma disciplina, mas sendo abordada com ênfase para o desenvolvimento de hábitos e atitudes sustentáveis bem como o respeito com o meio ambiente, embasados na rotina escolar e social.

Com a publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) pelo Ministério da Educação (MEC) em 1997, objetivou-se pontuar metas qualitativas no intuito de assessorar os professores no trabalho de formação dos alunos, alicerçando práticas adequadas em busca de uma consciência política, econômica e sociocultural. Barreto (2006), pontua que os PCN apresentam conteúdos relativos às questões ambientais de maneira transversal, ou seja, integrados ao currículo, nas mais diversas áreas do conhecimento.

Sendo assim, todos os professores e demais profissionais diretamente ligados à aprendizagem, devem estar preparados para possibilitar os conhecimentos adequados às questões relacionadas ao meio ambiente, considerando a realidade local, imbricada nas premissas ambientais mundiais, constituindo-se a partir de atividades didáticas e pedagógicas.

A Lei nº 9795, de 28 de abril de 1999, implementada pelo Governo Federal, versa sobre a Educação Ambiental e institui a Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA), ancorada na Portaria Ministerial nº 678, de 14 de maio de 1991, embasada pelo Parecer do Ministério da Educação (MEC), nº 226 de 11 de março de 1987.

Segundo Loureiro (2008) e Saito (2002), esta seria a primeira lei na América Latina que afirma o direito à Educação Ambiental a todos, resguarda sua interdisciplinaridade em todas as modalidades e níveis de ensino na educacional nacional, imputa a responsabilidade ao Sistema Nacional do Meio Ambiente, bem como ao Sistema Educacional, ao Poder Público e à sociedade.

Em 2002, a Lei nº 9.795/99 foi regulamentada pelo Decreto nº 4.281, que define, sobretudo, a composição e as competências do Órgão Gestor da PNEA, emanando assim, os parâmetros para a sua execução. Este momento foi importantíssimo, uma vez que possibilitou a realização das ações em Educação Ambiental no Governo Federal, inicialmente, com a assinatura de um Termo de Cooperação Técnica para a realização conjunta da Conferência Infanto-Juvenil pelo Meio Ambiente.

Em 2004, o Programa Nacional de Educação Ambiental (PRONEA) foi submetido à consulta pública, em uma terceira versão. Ao longo dos anos, diversas foram as discussões acerca da EA e estudiosos como Carvalho (2004) e Tozoni-Reis (2004), defendiam a importância da educação e da Educação Ambiental Crítica. Em 18 de junho de 2012, foi publicada no Diário Oficial da União (DOU) a Resolução nº 2, de 15 de junho de 2012, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental, normatizando a Educação Ambiental na Educação Básica e no Ensino Superior.

Apesar de todos os parâmetros legais a Lei nº 9795/99 estarem em vigor há mais de 20 anos, vive-se na contemporaneidade uma crise ambiental sem precedentes, intitulada por alguns estudiosos como uma “crise civilizatória”, o que remonta a um paradoxo, apontado por Leff (2001), identificando esta crise como consequência da racionalidade econômica e tecnológica dominante no mundo ocidental capitalista.

A partir da década de 1960 esse quadro de crise se intensifica, impondo a necessidade de mudanças efetivas na sociedade humana. É quando emergem clamores por uma educação capaz de contribuir com mudanças de valores, de visão de mundo, de atitudes, de comportamentos, visando à transformação social necessária para a efetiva valorização da vida.

Deste modo Candau (2012) alerta que as desigualdades de acesso aos bens comuns e as diferenças socioculturais são, por vezes, noticiadas sob uma atmosfera tensa, enfatizando algum conflito e as necessidades de diálogo para negociações que envolvem a problemática. Desconsidera-se, no entanto, que as questões socioculturais resultam de um contexto histórico, que denunciam injustiças, desigualdades e discriminações, reivindicando igualdade de acesso a bens e

serviços e reconhecimento político e cultural político, cultural, que trazem as diferenças nas diversas expressões, principalmente relacionadas às temáticas étnicas, de gênero, orientação sexual, religiosa e que estão muitas vezes, representadas por movimentos sociais.

A conservação de todas as formas de vida, a valorização da diversidade étnica e cultural das sociedades humanas e o apreço às diferentes formas de manejo produtivo da biodiversidade vêm sendo colocadas como condições para se reverter o quadro de crise socioambiental. Guimarães (2012) destaca que a EA não possui uma única concepção e visão de mundo, o que ocasiona resultados diversos. Portanto, práticas pedagógicas são diversas, variando segundo valores, costumes, crenças, questões políticas, éticas, sociais, dentre outros (LAYRARGUES, 2012).

Diante dos apontamentos realizados até o momento, percebe-se que em termos legislatórios, a Educação Ambiental tem evoluído significativamente, desde as primeiras discussões. No entanto, a prática de uma EA emancipatória ainda não se consolidou, haja vista a necessidade de se avançar muito no processo de aperfeiçoamento de uma consciência ambiental responsável e verdadeiramente comprometida em reestabelecer uma relação mais harmoniosa entre os seres humanos e a natureza. Para tanto, a escola se consolida como um espaço privilegiado para pautar essa transformação de condutas e alicerçar uma formação comprometida socioambientalmente.

Contudo, os avanços legislatórios e normativos por si só não garantem a implementação ou a aquisição desses saberes e tampouco, uma prática pedagógica pautada em tais parâmetros, uma vez que para tal, faz-se necessário que docentes e alunos se apropriem de tais conhecimentos e promovam mediações com seus educandos, fomentando, assim, a criticidade e fortalecendo conceitos e práticas da EA no ambiente escolar, possibilitando a mudança de comportamentos socioambientais, ressignificando origens, valores culturais, étnicos e ambientais.

Neste sentido, uma estratégia viável e possível é a implementação das hortas no ambiente escolar. A horta escolar revela-se uma importante ferramenta no processo de ensino e aprendizagem, promovendo uma melhor compreensão do ambiente e de valores culturais específicos, tais como as identidades dos povos tradicionais. Para Morgado (2008), a horta é um laboratório vivo, dentro da unidade

escolar, com livre acesso aos alunos e professores, que poderão utilizá-lo em quaisquer disciplinas do Referencial Curricular, evidenciando a responsabilidade dos seres humanos nos cuidados com a água, a importância da agricultura sustentável, melhores hábitos de alimentação, Botânica, Matemática, entre outras.

5.1 Educação Ambiental e a valorização sociocultural

Na maioria das escolas a EA é abordada de maneira descontextualizada, geralmente isolada ou nas aulas Ciências ou de Geografia. No entanto, a EA é uma prática educativa crítica que contribui significativamente para a formação de sujeitos socialmente comprometidos com o meio ambiente, com a diversidade socioambiental e a sustentabilidade do espaço pessoal e coletivo, compreendendo e respeitando sua complexidade.

Paulo Freire defende a prática educativa desenvolvida a partir de um contexto cultural e social, de forma a propiciar troca de vivências entre educador e educando, favorecendo a autonomia dos sujeitos na busca de ações que corroboram para a transformação da realidade, que se dá na perspectiva de um processo contínuo de construção e reconstrução da sua aprendizagem (FREIRE, 2002).

A EA nasce como um processo educativo que conduz a um saber ambiental materializado nos valores éticos e nas regras políticas de convívio social e de mercado, que implica a questão distributiva entre benefícios e prejuízos da apropriação e do uso da natureza. Ela deve, portanto, ser direcionada para a cidadania ativa, considerando seu sentido de pertencimento e corresponsabilidade que, por meio da ação coletiva e organizada, busca a compreensão e a superação das causas estruturais e conjunturais dos problemas ambientais (SORRENTINO *et al.*, 2005).

Deste modo, a EA é considerada um caminho viável e possível na reconstrução desta relação de reconhecimento e fortalecimento socioambiental, na maneira como o ser humano se percebe diante do meio natural, ressaltando o caráter interdisciplinar da EA, podendo se fazer presente em todos os níveis de ensino, sem fragmentar-se entre um ou outro componente curricular, de acordo, ainda, com os PCN.

Reigota (2010) pontua que a espécie humana passa a dominar a natureza para satisfazer suas vontades, o consumismo ancorado ao capital financeiro faz do ser humano um grande predador do ambiente físico, distanciando-se, ele próprio, do meio ambiente. Este distanciamento o faz ignorar que a espécie humana é mais um dos milhares de espécimes existentes no planeta.

Barreto (2006) considera que a questão ambiental se tornou urgente e relevante para a sociedade ao longo das últimas décadas, sobretudo por consequência da ruptura das relações estabelecidas entre o homem e o meio natural.

Para Reigota (1994), a EA é, sobretudo, uma educação política e deve preparar os sujeitos para a autogestão, para a ética nas relações e aptos a reivindicar justiça social. Indo ao encontro deste pensamento, pode-se verificar que o meio ambiente é direito de todos, direito garantido pela própria Constituição Federal Brasileira de 1988.

Segundo o Artigo 225: “[...] todos têm direito ao meio ambiente ecologicamente equilibrado, bem de uso comum do povo e essencial à sadia qualidade de vida, impondo-se ao Poder Público e a coletividade o dever de defendê-lo e preservá-lo para as presentes e futuras gerações.”

Sorrentino *et al.* (2005) defende não restar dúvidas de que tratar a EA enquanto política pública, bem como a sua estruturação no Estado por meio do Órgão Gestor da Política Nacional de Educação Ambiental, ocasionou grandes avanços no Brasil na área ambiental no início do século 21.

No entanto, Gouveia (2019) ressalta que na mesma proporção, a extinção da Coordenação Geral de Educação Ambiental, estruturada na também extinta Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão/Mistério da Educação e Cultura (SECADI/MEC) e do Departamento de Educação Ambiental do MMA, inviabilizou o Órgão Gestor.

Neste sentido, Jacobi (2003) pontua que as questões ambientais contemporâneas vão além da esfera do natural e biológico, destacando os aspectos políticos e públicos relacionados aos direitos comuns socioculturais e ambientais,

possibilitando discussões e reflexões sobre a diversidade sociocultural e a vulnerabilidade socioambiental.

Para que o meio ambiente seja preservado, é necessário que as pessoas sejam despertadas para uma responsabilidade coletiva. A EA é a mola propulsora no processo de reconstrução da relação entre os seres humanos e o ambiente. Para destacar a relevância da EA na busca dessa consciência planetária, destacamos os conceitos de EA, atribuídos por Sorrentino *et al.* (2005). Deste modo, percebe-se que a Educação Ambiental se constitui como uma prática educativa que pressupõe a participação da sociedade, buscando o equilíbrio na relação entre ser humano e natureza e na construção de uma consciência ética cidadã.

Neste sentido, Reigota (2009) defende que a Educação Ambiental deve promover uma “nova aliança” entre o ser humano e a natureza, para que haja equilíbrio na utilização dos bens naturais, promovendo diálogos entre gerações e culturas, o reconhecimento do que chamou de tripla cidadania: local, continental e planetária, o que indubitavelmente, promoveria justiça social, nacional e internacionalmente. Ele sugere, assim, que a EA deve estabelecer um elo de respeito e responsabilidade entre o ser humano e o meio ambiente.

É inegável a relevância da Educação Ambiental na formação de uma sociedade social, cultural, economicamente mais equilibrada e menos desigual, capaz de se reconhecer e valorizar a natureza, as outras pessoas e a respeitarem o espaço vivido, o espaço compartilhado e realinhar a relação com a natureza, no uso de bens renováveis e não renováveis, buscando conviver harmoniosamente com o meio ambiente.

Paulo Freire defende a prática educativa desenvolvida a partir de um contexto cultural e social, de forma a propiciar troca de vivências entre educador e educando, favorecendo a autonomia dos sujeitos na busca de ações que corroboram para a transformação da realidade, que se dá na perspectiva de um processo contínuo de construção e reconstrução da sua aprendizagem (FREIRE, 2002).

Logo, nada mais oportuno e necessário do que fortalecer a identidade quilombola no âmbito educacional, ancorando-se em preceitos e conceitos da EA, enquanto mediadora do processo educativo, para reafirmar a cultura de origem africana no ambiente escolar, fortalecendo a dimensão histórico-cultural dos sujeitos.

Em vista disso, faz parte dos objetivos desta pesquisa, recomendar à gestora da unidade sobre a necessidade de adequação do Projeto Político Pedagógico da Escola, embasando-se nas legislações, buscando o desenvolvimento da Educação Ambiental, fortalecendo, por meio de propostas e práticas pedagógicas, o reconhecimento da identidade quilombola e das especificidades pertinentes à Educação do Campo.

O Decreto 6.040/2007 instituiu a Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais (PNDSPCT), contemplando as especificidades e o contexto para uma Educação do Campo. Enquanto a Resolução nº 02, de 28 de abril de 2008, estabeleceu as Diretrizes Complementares, Normas e Princípios para o desenvolvimento de Políticas Públicas de atendimento à Educação Básica do Campo.

Entre outros elementos definidos nas Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo (Parecer n. 36/2001 e Resolução n. 1/2002 do Conselho Nacional de Educação), o artigo 28 da LDB recomenda considerar um saber contextualizado de acordo com a realidade do estudante, sua condição de vida e trabalho, suas experiências culturais e sobretudo, suas vivências culturais, ressaltando, assim, a necessidade de uma educação diferenciada e específica.

Deve-se salientar que a Educação do Campo chama a atenção à relevância dos movimentos sociais e sindicais do campo, bem como articulações na construção de leis educacionais e políticas que garantam a qualidade de vida dos povos do campo. Espera-se que propicie uma educação de fortalecimento identitário, possibilitando conhecimentos diversos e o reconhecimento da resistência, afirmação cultural e pela humanização nas relações de trabalho, e pelos tantos direitos negados aos povos remanescentes quilombolas, que ocasionalmente impedem que esses sujeitos se organizem e se assumam como construtores de sua própria educação.

6 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A proposta inicial de pesquisa ancorava-se em uma abordagem qualitativa, com delineamento experimental, podendo ser classificada como uma investigação empírica com intervenção. A pesquisa seria desenvolvida em uma escola pública municipal localizada às margens da rodovia BR 163, km 444, nas proximidades do Distrito de Anhanduí, área rural do município de Campo Grande, estado de Mato Grosso do Sul.

A princípio, os professores lotados da unidade escolar, os alunos regularmente matriculados no 5º ano do Ensino Fundamental da escola, liderança e outros 5 (cinco) moradores da comunidade quilombola, com idades entre 20 e 75 anos, seriam convidados a participar da pesquisa, durante os meses de junho e julho do ano de 2020. No entanto, no início do ano de 2020, o mundo praticamente parou, devido à crise sanitária, provocada pelo Novo Coronavírus⁹, impossibilitando a execução da proposta inicial de pesquisa.

Por ocasião da pandemia de Covid-19, em março de 2020 todas as unidades escolares do país passaram a ter os atendimentos presenciais suspensos. As orientações da Organização Mundial da Saúde, bem como de especialistas na área da saúde em todo o mundo, era para que fosse estabelecido o distanciamento ou isolamento social, fato que levou as escolas brasileiras a permanecerem com aulas remotas ou suspensas durante todo o ano letivo e escolar de 2020, se estendendo pelo ano de 2021.

Em Campo Grande/MS, as aulas na Rede Municipal de Ensino (REME) foram suspensas no dia 18 de março de 2020. Inicialmente a suspensão era prevista por um período de 20 dias, obedecendo ao Decreto Municipal nº. 14.189, de 15 de março de 2020, que dispõe sobre as medidas para o enfrentamento da Covid-19. Mas, diante das incertezas de como gerenciar a crise sanitária instaurada pelo vírus e buscar maneiras eficazes de proteger a população, e do negacionismo quanto à gravidade da doença por parte do Governo Federal, governos estaduais e municípios precisaram criar suas próprias estratégias, com base nas orientações da

⁹ O coronavírus, SARS-COV-2, causador da doença CoVid-19, é uma infecção respiratória aguda extremamente grave e transmissibilidade elevada, tendo os primeiros casos ocorridos em Wuhan, da China, em dezembro de 2019, espalhando-se rapidamente ao redor do mundo.

OMS, para manter a população minimamente segura, frente à letalidade de uma doença pouco conhecida e que se espalhava velozmente por todas as regiões brasileiras¹⁰.

Diante da dificuldade relatada em se realizar o trabalho inicialmente proposto, optou-se por dar prosseguimento à investigação, por meio da abordagem qualitativa, sendo realizada uma análise documental, recorrendo aos documentos internos, observando o Projeto Político Pedagógico da unidade de ensino e o planejamentos de professores, bem como documentos externos, tais como: a Matriz Curricular da Rede Municipal de Ensino, o Plano Estadual e Municipal de Educação, e a pesquisa bibliográfica exploratória analisando os Parâmetros Curriculares Nacionais, as Diretrizes Curriculares para a Educação Quilombola, livros e periódicos científicos acerca da temática, a fim de responder à problemática e buscar possíveis soluções, quanto a uma melhor organização da Proposta Pedagógica e das proposições acerca da cultura e valorização dos remanescentes de quilombo da região, sobretudo para os alunos atendidos na unidade escolar pesquisada.

Faz-se necessário compreender o contexto sociocultural dessa comunidade, para que haja a promoção de uma educação que propicie envolvimento com a história desses sujeitos sociais, fazendo com que se reconheçam e defendam sua identidade cada vez mais para serem acolhidos pela sociedade em geral.

A pesquisa transcorreu a partir das seguintes etapas:

Primeiramente, foram realizadas buscas específicas nos sites de pesquisa e plataformas como *Scielo*, *Google Acadêmico*, *Scopus*, a fim de localizar matérias a respeito da comunidade citada e o processo educacional de estudantes oriundos da comunidade. Recorremos às palavras-chave: Educação Quilombola, Quilombo Chácara Buriti, Educação Escolar quilombola, resultando sem sucesso.

⁸ Entre março de 2020 e junho de 2021, a Secretaria Municipal de Educação – SEMED, através de Decretos publicados em Diário Oficial, orientava que o atendimento escolar deveria ser remoto. No caso da unidade estudada, optou-se pelo atendimento através de grupos criados no aplicativo *WhatsApp*, e Cadernos de Atividades, elaborados pelos professores da própria escola, para os responsáveis retirarem e devolverem após tempo determinado, na unidade, sem previsão para o retorno das aulas presenciais. Em 19 de julho, as aulas foram retomadas na modalidade semipresencial, com revezamento de grupos semanalmente, e somente em outubro de 2021, diante dos novos desdobramentos acerca da pandemia, a SEMED enviou às escolas, nova Comunicação Interna, informando sobre a retomada presencial definitiva das aulas, a partir de 18 de Outubro de 2021, (vide anexo nº 06).

Constatou-se que os resultados das pesquisas relativas à Comunidade Rural Quilombola Chácara Buriti se relacionam especificamente ao processo histórico e projetos diversos envolvendo o território, o manejo do solo, horticultura e também ao distanciamento entre os moradores da comunidade e a cultura africana, influenciada possivelmente por fatores religiosos, segundo Mazzaro et al. (2012).

É preocupante observar o quanto as pesquisas se atêm a fatores econômicos, religiosos ou mesmo ambientais sem conexões educacionais. Aparentemente, ignora-se o fator ensino escolar, desconsiderando que a falta de uma educação voltada para o reconhecimento e fortalecimento identitário da comunidade, impactam em segregação, silenciamento e até omissão de sua identidade.

Pesquisou-se, ainda, o Programa Reflexões Pedagógicas: diálogos entre a teoria e a prática, que são cursos e formações continuadas ofertados pela Semed, enquanto capacitação profissional para todos os professores da rede municipal, realizados entre 21 e 28 de fevereiro de 2019, anexos de 07 a 11, disponível em <https://www.even3.com.br/suped/>, conforme apresentado a seguir:

Quadro 1: Relação de cursos oferecidos pela Semed 2019.

A pessoa com surdez e os desafios com a comunicação
Alternativas Didáticas no Ensino de Ciências com Ênfase em Física (6º Ao 9º Ano)
As Contribuições da Psicologia Positiva para o Autoconhecimento e a Autoestima do Professor.
Atividades Rítmicas e expressivas para Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental
Avaliação na Educação Infantil: uma ação reflexiva
Danças Brasileiras na Educação: caminho para vivência corporal-sensível
Despertando o olhar para o aluno com dificuldade de aprendizagem.
Educação Física Escolar e Saúde
Elucubrações sobre aplicabilidade de jogos de interpretação (RPG) como estratégias educacionais.
Empatia e Gestão de Conflitos: A arte de lidar com pessoas
Maria da Penha vai à Escola: fundamentos e impactos sociais para a comunidade escolar da rede municipal de ensino de Campo Grande/MS
O ensino da cartografia nos anos finais do ensino fundamental
O ensino de harmonia e improvisação para os anos finais do EF
O ensino de História no 3º ano do ensino fundamental a partir da BNCC
O Grafismo Infantil: O Processo Criativo e o Percorso de Criação Individual
O jogo como recurso metodológico para a atividade matemática
O Museu da Imagem e do Som – MIS, como espaço de ensino e de aprendizagem das Línguas Estrangeiras (Inglês e Espanhol).
O que pode ser inferido no trabalho dos alunos com o Transtorno do Espectro Autista.
O que é a Matemática na Educação Infantil?
Oficina de Contação de Histórias – Módulo 1: “Das palavras quando criam movimento”
Oficina de estratégias educacionais contemplando especificidades pedagógicas para alunos na perspectiva inclusiva.
Oficina Pedagógica de Atividades Lúdicas: Brincantes e Mirabolantes
Os desafios do professor de Educação Física na Educação Especial
Os Gêneros Poema e Memórias Literárias na Olimpíada de Língua Portuguesa.
Otimização do tempo e produtividade no ambiente de trabalho

Primeiros Socorros na Educação Física Escolar
Professor X Saúde Emocional
Representações e estratégias no ensino de Matemática
Situações cotidianas de leitura e escrita: as práticas de linguagem na educação infantil
Cinema Escolar: Produções de Crianças para Crianças (Arte - 1º ao 5º)
Desenho à Caneta Esferográfica
O Processo de Alfabetização sob a Perspectiva da Neurociência
Programa Mais Alfabetização
As Práticas Pedagógicas da Educação de Jovens e Adultos: Uma Reflexão Necessária
Atividades Rítmicas e expressivas para Educação Infantil e séries iniciais.
Avaliação na Educação Infantil: uma ação reflexiva
Concepções e Perspectivas da Atuação Pedagógica na Educação de Jovens e Adultos (EJA).
Despertando o olhar para o aluno com dificuldade de aprendizagem.
Desvendando os Resultados – Avaliação do 8º ano
Interdisciplinaridade: dos desafios à prática

Fonte: Autora (2021)

É possível perceber que não foram ofertadas formações ou palestras referentes às relações étnico-raciais no ambiente escolar nem à Educação do Campo, que são primordiais no desenvolvimento do trabalho escolar dos profissionais que atendem estas populações. Vale lembrar que além das legislações específicas, no município existem três comunidades quilombolas, sendo duas delas em espaço urbano, além de oito escolas localizadas em espaço rural.

Em 2020, ano do início da pandemia da CoVid-19, as formações do Programa Reflexões Pedagógicas foram canceladas e as escolas se organizaram, remotamente, na discussão do referencial curricular para a organização do trabalho, diante de uma nova realidade apresentada.

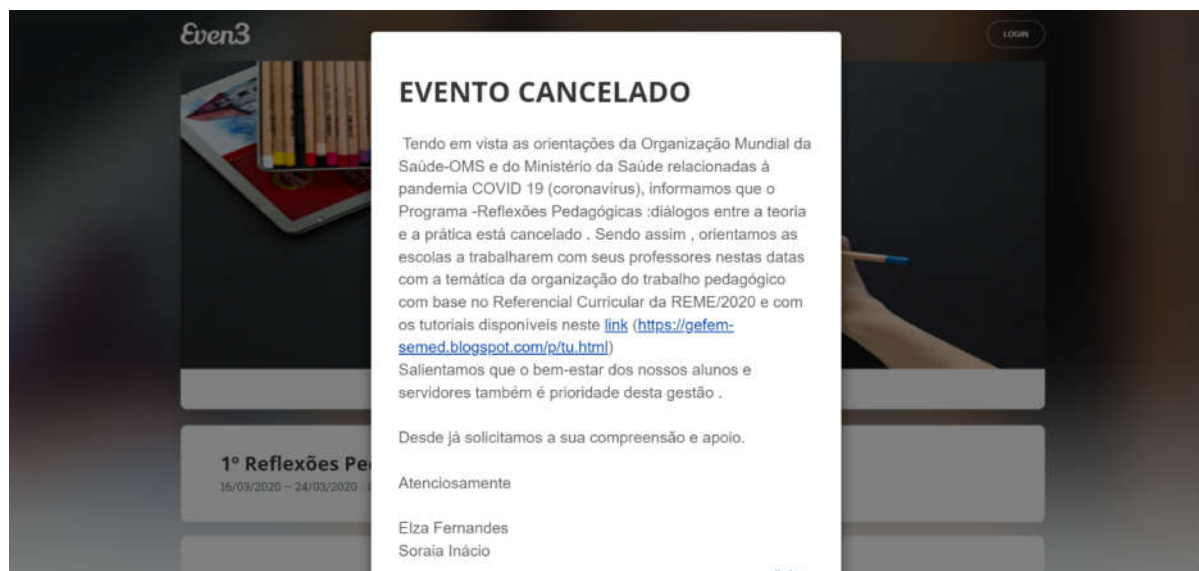


Figura 05. Comunicado oficial da Secretaria de Educação do município de Campo Grande.

Fonte: em <https://www.even3.com.br/suped/>

Educação Infantil e a Produção de Vídeos.
Regras de Biossegurança no enfrentamento à COVID-19.
Avaliação Educacional: Elaboração de Questões de Prova na Educação Básica.
Multiletramentos, Letramento Digital: Uma Experiência na REME.
Educação Física: E as Práticas Pedagógicas em Tempos de Pandemia.
Organização Didática e Prática Pedagógica Para o Ensino Presencial e Remoto.
4º ano: As tecnologias da Informação e Comunicação.
Ciências para o 6º ao 9º ano: Método Wolbachia -Dengue Como Possibilidade para o Ensino de Ciências.
Prática Para Alfabetização em Tempos Remotos.
Repensando Caminho da Aprendizagem em Tempo e Pós-Pandemia.

[illegible]

61

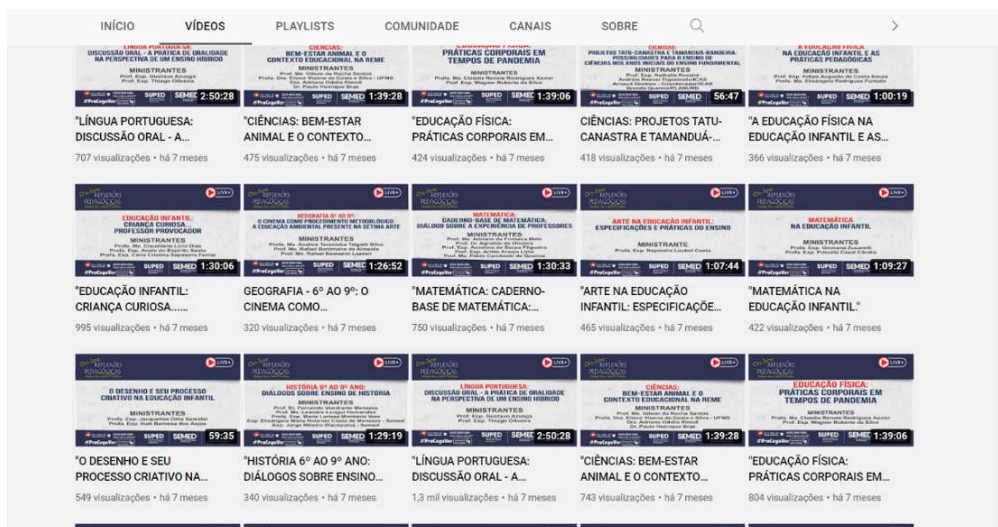


Figura 08. Plataforma Youtube com oferta de cursos de capacitação para o ano de 2021. Fonte: www.youtube.com/channel/Uck3icPYGOBrCLSDIo38NcDg

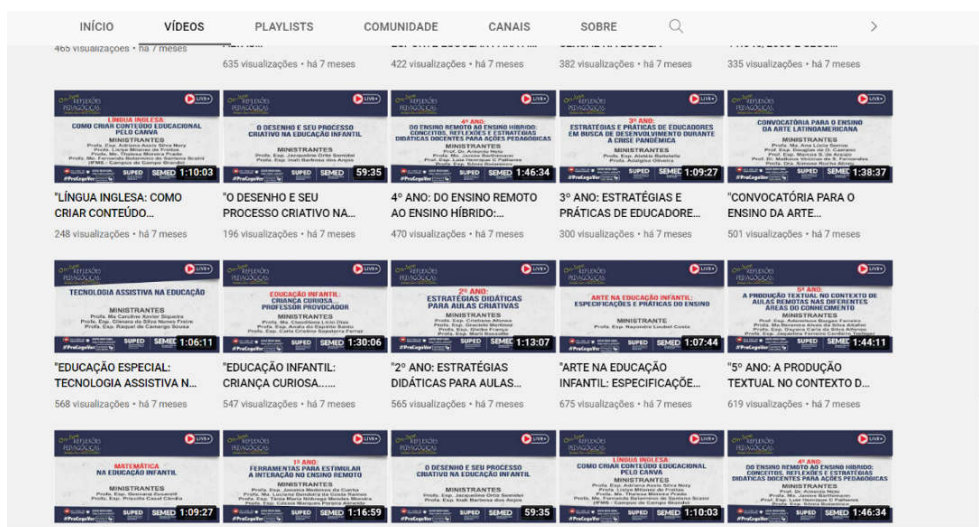


Figura 09. Plataforma Youtube com oferta de cursos de capacitação para o ano de 2021. Fonte: <https://www.youtube.com/channel/Uck3icPYGOBrCLSDIo38NcDg>

Observando as temáticas dispostas em todas as palestras e minicursos ofertados, embora o cenário pandêmico apresentado, reafirma-se que, assim como nos anos anteriores, não foram abordadas situações referentes ao estudo das questões étnico-raciais nem da Educação do Campo, com exceção de uma fala, resumida em pouco mais de 37 minutos acerca da Lei 11645/2008, que versou sobre a Educação Indígena, apenas, e a prática da interpretação da lei.

Resumidamente, apresentou-se uma leitura deleite acerca da lei e de alguns autores que dela tratam, sem contribuições sobre a prática efetiva e os desdobramentos propostos pela referida lei. Mesmo compreendendo que o momento era bastante delicado devido à pandemia, ressalta-se que as populações tradicionais como os quilombolas, também estão inseridas dentro do contexto pandêmico e educacional, e com o agravante da dificuldade de acesso às mídias digitais.



Figura 10. Plataforma Youtube com oferta de cursos de capacitação para o ano de 2021. Fonte: <https://www.youtube.com/channel/UcK3icPYGOBrCLSDIo38NcDg>

Não há diálogo entre o Órgão Gestor e as unidades escolares no que tange às temáticas mais apropriadas para serem abordadas nos processos de Capacitação ou Formação Continuada. A proposta *on-line* poderia preconizar o desenvolvimento de formação específica para os profissionais que atendem alunos oriundos de comunidades tradicionais, quilombolas, indígenas, camponeses.

No entanto, lamentavelmente, faltou um olhar mais inclusivo para consultar diretrizes, normas, leis e dessa forma, promover uma formação direcionada aos profissionais da educação que atendem esses públicos. Destaca-se que nenhuma das formações ofertadas propiciou momentos relevantes de capacitação com temas relacionados aos públicos mencionados.

Posteriormente, analisou-se o Currículo e Projeto Político Pedagógico. Para Sacristán (2000), o currículo se expressa em usos práticos e determinantes

históricos. No entanto, constata-se que o currículo da referida unidade é padrão, seguindo as orientações do Referencial da REME, com pouquíssimas possibilidades de alterações. Cabe ressaltar, entretanto, que o currículo deveria preconizar questões voltadas à diversidade, de forma a se trabalhar a cultura e suas significações no universo escolar, o que não se pode vislumbrar no documento utilizado pela unidade investigada.

O PPP, conforme defendido por Veiga (2004) por sua capacidade de articular a escola frente a um compromisso sociopolítico, precisa objetivar atender aos interesses da coletividade, uma vez que transcende as dimensões táticas pedagógicas, se tornando um documento de ação. No entanto, o PPP analisado neste trabalho, apresenta um texto basicamente histórico e metodológico, transcrevendo algumas orientações e inserções de traços da realidade local, sem apresentar qualquer ação relevante para a construção de uma comunidade socialmente emancipada.

No que se refere à Missão, Visão da Escola e de Futuro, Valores e Filosofia, expressas no PPP da Escola Municipal José do Patrocínio, porém, não foram localizadas quaisquer propostas diferenciadas de ensino, que auxiliem aos professores e alunos a trabalharem de modo a reconhecer e valorizar a presença da comunidade quilombola, localizada nos arredores da escola.

A Missão Social da unidade preconiza, conforme o PPP (2016, p. 17) em “Modernizar a gestão escolar valorizando a participação do corpo técnico, pedagógico e comunidade. Melhorar o clima escolar dinamizando o trabalho da equipe em parceria com todos os seguimentos da escola”.

Embora o alinhamento entre a equipe escolar seja primordial para a realização de um bom trabalho, a Missão Social da unidade, mola propulsora para o trabalho docente, não está voltada para promover avanços significativos na aprendizagem dos alunos, tampouco, para o fortalecimento socioambiental, reconhecimento cultural, desconsiderando o papel fundamental da escola e a própria realidade local.

Outro ponto que chama a atenção no PPP da unidade, refere-se ao Valor, expresso na página 17, que pontua concentrar a atenção no aspecto positivo, evolutivo e na contribuição para ajudar o aluno a se realizar social e culturalmente, no entanto, sem explicar o que seriam tais aspectos positivos para esta valoração.

Do mesmo modo, a Visão da Escola, Visão de Futuro ou mesmo a Filosofia da unidade, bem como os demais aspectos que pautam a Proposta Pedagógica e as suas Metodologias, presentes em todo o documento supracitado, não apresentam elementos que favoreçam ao desenvolvimento socioambiental ou cultural do estudante, desconsiderando o contexto social e cultural no qual está inserida, nem atende as legislações e Diretrizes específicas existentes, sendo que afirma ainda um fortalecimento intelectual e familiar, justificando elevar o processo de ensino e aprendizagem e modernizar a gestão, sem explanar, no entanto, uma base crítica para o desenvolvimento intelectual, social, universal ou humano, dos seus alunos.

Considerando as observações apontadas até então, a pesquisa propõe uma reestruturação no PPP da unidade escolar, tendo em vista que no documento existente, não há espaço para uma discussão interdisciplinar voltada para o reconhecimento identitário daqueles sujeitos, visando assim inserir a comunidade quilombola neste documento e na vida da escola, não apenas enquanto um relato da sua existência, mas embasando nas Orientações e Ações para Educação das Relações Étnico-Raciais que possibilitem o fortalecimento da cultura afrodescendente, ancoradas em propostas da EA como preconizam as Diretrizes para Educação Ambiental, ressaltando ainda, o ambiente rural em que a unidade está situada.

Segundo Libâneo (2012), o Projeto Político Pedagógico é uma construção histórica daquilo que os educadores produzem e, para Vasconcelos (2004), se trata de um instrumento teórico-pedagógico que possibilita intervir e transformar a realidade, se constituindo enquanto elemento de organização e integração da atividade prática da instituição escolar, neste processo de mudança. Ressalta-se que o PPP norteia o trabalho a ser realizado dentro de uma unidade escolar, subsidiando e respaldando a prática docente, considerando que a construção do PPP ocorra coletivamente.

Compreendendo o PPP como praticamente, o único documento em que a escola possui maior liberdade de formulação e elaboração de seu trabalho, e considerado, também, ser seu principal documento de identidade, enfatiza-se, portanto, a importância de que as escolas inseridas nas comunidades rurais possuam um Projeto Político Pedagógico efetivamente inclusivo. Por isso, o PPP precisa ser construído coletivamente com a participação da comunidade, conforme

preconiza a Lei 10.639/03 e o Plano Nacional da Educação para as Relações Étnico-Raciais (2008).

Pondera-se que as relações étnico-raciais necessitam ser discutidas nas escolas privadas e públicas, sobretudo, nas escolas inseridas nas comunidades rurais, uma vez que majoritariamente são essas unidades que atendem aos alunos ribeirinhos, camponeses, quilombolas, indígenas e populações tradicionais em geral.

Defendida por Freire (1996), enquanto uma experiência exclusivamente humana, a educação é uma forma de intervenção de mundo. Neste sentido, vale lembrar que a escola tem o compromisso social de mediar a história da comunidade e a sua realidade, no ambiente da sala de aula, e que este processo deve transcorrer de modo harmonioso, possibilitando aos seus educandos, a valorização das identidades rural e quilombola, respeitando suas crenças e costumes culturais, compreendendo que os valores de uma comunidade de ancestralidade africana devem ser ensinados, reafirmados e defendidos, de geração a geração, a fim de preservar e lembrar a história cultural da comunidade onde a escola está inserida.

Gomes (2005) *apud* Munanga (2005), enfatiza que:

Para que a escola consiga avançar na relação entre saberes escolares/realidade social/diversidade étnico-cultural é preciso que os educadores (as) compreendam que o processo educacional também é formado por dimensões como a ética, as diferentes identidades, a diversidade, a cultura, as relações raciais, entre outras. E trabalhar com essas dimensões não significa transformá-la em conteúdos escolares ou temas transversais, mas ter a sensibilidade para perceber como esses processos constituintes da nossa formação humana se manifestam na nossa vida no próprio cotidiano escolar. Dessa maneira, poderemos construir coletivamente novas formas de convivência e de respeito entre professores, alunos e comunidade (GOMES, 2005, *apud* MUNANGA, 2005, p. 147).

Retornando ao PPP da Escola em pauta, observa-se que a abordagem étnico-racial é tratada pontualmente abarcando apenas um item da grade curricular. De fato, defende-se nesse trabalho que a temática étnico-racial deva ser abordada nesta escola como um tema transversal. Ao contrário da forma em que a escola se apresenta, é demonstrado no documento que esse espaço tem dificuldade em reconhecer-se enquanto ambiente de e para negros, ignorando o espaço plural ao qual está inserida, uma vez que a educação étnico-racial está para além do ensino de conceitos descontextualizados, ou ainda uma disciplina isolada acerca da história da África.

Reafirma-se que o PPP é documento de identidade e como tal, compreende-se que em uma escola rural, este deve de fato estar voltado para atender a diversidade local. Assim, a presente pesquisa resultou em duas propostas, sendo que a primeira propõe a reconstrução dos seguintes itens, que fazem parte do PPP: Missão; Visão; Valores e Filosofia da Escola, pautados nas Orientações para Educação Étnico-racial e, a segunda propõe um projeto de intervenção, embasado nas diretrizes da EA, utilizando-se da horta enquanto ferramenta para auxiliar no fortalecimento cultural, tendo em vista que os alunos deverão seguir modelos similares aos da horta comunitária, existente na Comunidade Buriti.

Neste sentido, a gestora escolar, professora Milena S. Prado, foi bastante receptiva à nossa pesquisa, inicialmente dando liberdade para analisar os documentos da unidade, posteriormente compreendendo a problemática referente à ausência de informações e ações específicas acerca da educação das crianças oriundas da comunidade quilombola.

Para além de atender sugestões de adequações no Projeto Político Pedagógico da unidade, com base nas legislações vigentes, a gestora também convidou a pesquisadora para fazer parte da equipe que coordenará a reestruturação do PPP e concordou com a possibilidade de se proporcionar momentos de discussões acerca da necessidade em se organizar as práticas pedagógicas, de modo a preconizar os fatos relevantes para a população negra, sobretudo aos moradores da Comunidade Quilombola.

A diretora escolar aceitou ainda a inserção no Projeto Político Pedagógico de uma Proposta de Intervenção Interdisciplinar, pautada nas Diretrizes da EA, a ser realizada, inicialmente com a turma do 4º ano, com a reativação da horta na unidade escolar, comprometendo-se também em viabilizar, na medida do possível, capacitações durante as reuniões periódicas - Formações Pedagógicas - com os professores da unidade, voltadas para a Educação do Campo e as Relações Étnico-raciais.

Portanto, as sugestões de adequação e intervenção resultantes do presente projeto de pesquisa serão descritas no próximo capítulo, que visou contribuir com o processo de desenvolvimento de práticas educativas capazes de promover o reconhecimento ambiental e sociocultural para a comunidade que faz parte da

Escola Municipal José do Patrocínio, entendendo a educação como um mote de aprendizagem e transformação individual e coletiva.

7 CONTRIBUIÇÕES RESULTANTES DA PESQUISA

Para contribuir efetivamente com as melhorias necessárias ao ambiente escolar estudado no que se refere às questões de identidade sociocultural e ambiental, sobretudo para corroborar com conceitos e ideias sobre sentimento de pertença e desenvolvimento local, foram propostas medidas de reestruturação nos itens norteadores do trabalho escolar constantes no Projeto Político Pedagógico da unidade, bem como uma proposta de intervenção. Ressalta-se que ambas vislumbram inserções e parcerias entre membros da escola e da comunidade rural e quilombola.

7.1 Reestruturação do Projeto Político Pedagógico

Para Gomes (2005), a identidade negra pode ser compreendida como uma construção histórica, sociocultural e plural, em um movimento dialógico dentro das primeiras relações estabelecidas na própria família, pressupondo que esta construção se dá gradativamente, assim como ocorre em outros grupos identitários.

Em âmbito educacional, a Lei n. 10.639/03 é considerada como a materialização das representações coletivas e sociais de nossa cultura afro-brasileira no que se refere à metodologia a ser utilizada nas instituições escolares e resulta da luta histórica do povo, bem por isso, a escola deve apropriar-se desse valioso instrumento para reforçar a discussão em torno da cultura afro-brasileira, potencializando o empoderamento desse público negro, que ocupa as vagas das escolas públicas do país.

Para além das relações de trabalho experienciadas por esses sujeitos em suas práticas diárias, é necessário que se compreenda seus processos culturais e sua socialização. Destaca-se que questões socioambientais e culturais devem ser consideradas no contexto educacional, pois ajudam a contribuir com a construção de uma sociedade sensível às causas humanitárias, ambientais e democraticamente igualitária. Nessa perspectiva, tanto a Educação Ambiental quanto a Educação do Campo visam legitimar a identidade dos indivíduos, respeitando e valorizando as construções decorrentes de suas histórias de vida.

Devido à apropriação de alguns espaços como possibilidade de construção das identidades do indivíduo e meio de inserção, espera-se que o processo dessa construção de identidade do indivíduo com o lugar, parta do princípio da complexidade de Morin (2002, p. 85), que toma como base as relações ecológicas que se “ligam num macro conceito recorrente e complexo”.

Assim sendo, considera-se importante que os professores que atuam na Escola Municipal José do Patrocínio possam desenvolver práticas pedagógicas que propiciem a construção de diálogos voltados para o conhecimento e reconhecimento da comunidade quilombola. Considerando o conhecimento formal como um saber adquirido na escola, os professores são responsáveis por mediar esse saber e embasar valores familiares e territoriais presentes na vida e na luta dos remanescentes quilombolas.

A efetividade desta prática, no entanto, é muito dificultada devido à intensa rotatividade de profissionais na instituição, uma vez que nem todo o quadro é composto por professores efetivos e, a cada ano, a Secretaria Municipal de Educação contrata novos profissionais para completar o quadro, inviabilizando as possibilidades de continuidade de projetos ou atividades mais aprofundadas acerca da cultura e da identidade quilombola, uma vez que capacitações exigem constância.

Neste sentido, com base nas normas e diretrizes e o olhar voltado para a população rural e negra, atendida pela Escola Municipal José do Patrocínio, foram elaborados a Missão Social, a Visão de Futuro, Valores e Filosofia para o novo Projeto Político Pedagógico da unidade escolar, que permitem subsidiar o trabalho dos profissionais desta unidade, norteados o desenvolvimento de projetos e planos de aula diversificados.

Sugere-se enquanto Missão Social: A valorização do espaço vivido, e Cultura Afro-brasileira e Quilombola e a capacitação de professores com a Cultura Afro-brasileira e Quilombola, segundo as Diretrizes Nacionais, bem como trazer elementos culturais da região, promovendo a emancipação humana, com vistas para desenvolvimento socioambiental e cultural, embasados na produção do conhecimento e troca dos múltiplos saberes, evidenciando o reconhecimento e fortalecimento identitário imbricado ao processo de aprendizagem.

Visão de Futuro: Desenvolver atividades pedagógicas e culturais que contemplem a participação da comunidade escolar e do entorno, tais como: gincanas, jogos, mostras de artes, dança, atividades didático-pedagógicas; Promover capacitação continuada para professores; Ativar a horta escolar, enfatizando a manejo sustentável do solo e do meio ambiente, com técnicas similares as desenvolvidas na horta comunitária da Chácara Buriti, a fim de firmar possíveis parcerias e reforçar as relações de pertencimento entre a escola e a comunidade quilombola.

Valores: Fortalecer a personalização, aprofundando a consciência de dignidade humana, desenvolvendo consciência crítica, participativa, que valorize seus antecedentes, orgulhosos de sua origem, com objetivos e metas reais, possíveis de serem atingidas permitindo sua livre autodeterminação e o pleno desenvolvimento de suas habilidades, por meio de atividades e projetos pedagógicos significativos, ancorados em conceitos culturais, étnicos e ambientais.

Filosofia: Promover uma prática pedagógica escolar considerando o multiculturalismo existente na sociedade brasileira e garantindo atendimento a toda a diversidade que faz parte desta unidade, fazendo com que alunos, professores, pais e toda a comunidade escolar compreendam melhor a história do campo e favorecendo o despertar do (re)conhecimento da identidade dos alunos quilombolas, assegurando formação cidadã emancipatória, capaz de convergir em autonomia.

Considera-se que a reestruturação do PPP, sugerindo a implementação de propostas de Sequências Didáticas Interdisciplinares, ancoradas em projetos da Educação Ambiental poderá se consolidar como atividades relevantes, tornando possível aos professores identificar e reconhecer os diferentes conceitos, próprios da vida de seus alunos e comunidade a qual pertencem, de forma a auxiliá-los na construção/reconstrução de sua identidade cultural.

7.2 Projeto de Intervenção: Reativação da Horta Escolar

É redundante afirmar que a horta se configura em laboratório dinâmico para as mais diversas atividades didáticas educacionais. Para além disso, a sua organização oferece várias possibilidades de identificação ambiental e cultural para a comunidade, reforçando a relação de respeito com o meio natural e fortalecendo

raízes socioculturais, neste caso especificamente, o reconhecimento e valorização da comunidade rural e quilombola, que constituem o público atendido por esta comunidade escolar.

O Projeto Horta foi apresentado em meados de 2021 para a gestora da unidade escolar, que após uma série de discussões e apontamentos, aprovou a proposta de reativação da horta, determinando, no entanto, que embora seja importante o envolvimento de toda a escola, a princípio, para as conversas com membros da comunidade, envolva a turma do 4º ano, sob a orientação da professora regente de sala, em parceria com os demais profissionais que integram a referida turma.

Sabendo que a Comunidade Quilombola possui o cultivo de hortaliças, com base na agroecologia, enquanto parte fundamental para a geração de renda para seus moradores e visando construir uma relação de parceria entre a escola e a comunidade, serão convidados dois pais de alunos que também são responsáveis pelo cultivo de hortaliças agroecológicas na Comunidade Negra Rural Chácara Buriti, para contribuir com este projeto, ministrando palestras para os alunos do 4º ano, em data a ser estabelecida tão logo as aulas presenciais sejam retomadas.

As palestras deverão tratar do cultivo da terra e da importância para a saúde ambiental e humana em consumir produtos orgânicos, ou seja, sem adição de agrotóxicos, impactando em hábitos alimentares saudáveis e preservação do ambiente natural.

Os objetivos deste projeto de intervenção pedagógica constituem-se em fortalecer os vínculos de pertencimento entre a escola, a comunidade e o ambiente natural, transformando a horta escolar em espaço integrador de vivências, por meio do plantio e cultivo de hortaliças, tendo como norteador a EA e o auxílio da comunidade escolar externa, visando corroborar em conhecimentos práticos para a ativação e manutenção da horta.

7.2.1 Objetivos

Apresentam-se os objetivos quanto à reativação da horta escolar:

- Fortalecer e trabalhar os conceitos da educação ambiental e inseri-los no cotidiano escolar;
- Estabelecer parcerias entre a escola e a Comunidade Negra Buriti, que corroborem com o pensamento crítico, visando ao reconhecimento sociocultural, enquanto partícipes e protagonistas em um mesmo ambiente natural;
- Ressaltar a importância de se manter bons hábitos alimentares;
- Aproximar a escola e a comunidade, por meio de interação na troca de saberes empíricos, históricos e culturais, valorizando a cultura étnico-racial e os costumes que abarcam a Comunidade Negra Buriti;
- Inserir o consumo de hortaliças na merenda escolar da unidade escolar, produzida pelos próprios alunos, bem como na dieta dos estudantes.

Após o retorno às aulas presenciais, o projeto de intervenção terá início em meados do primeiro bimestre. Todos os funcionários e alunos serão convidados para um momento de apresentação, no qual a professora e os alunos do 4º ano apresentarão a proposta da ativação da horta, ressaltando que serão responsáveis pela organização deste ambiente de aprendizagem, mas que a horta pertencerá à Escola.

Num segundo momento, com aulas teóricas, vídeo e aulas expositivas, inseridas no planejamento, segundo a matriz curricular para esta etapa de ensino, serão abordadas as temáticas referentes à preparação do solo, irrigação, o clima da região, as hortaliças mais apropriadas para o plantio, como realizar o plantio de mudas e os cuidados com o espaço natural onde a horta será implementada.

Num terceiro momento, no início do segundo bimestre, obedecendo ao calendário de organização da unidade, os pais colaboradores do projeto serão convidados a comparecerem à Escola para conversar com os alunos, em palestras específicas sobre agroecologia, plantio e consumo consciente de hortaliças.

A quarta etapa será efetivamente para a preparação do solo e o plantio das mudas, que se dará após recesso do mês de julho. A turma do 4º Ano, juntamente com os seus professores, será responsável em organizar todas as etapas, desde o plantio, manutenção e colheita. As hortaliças serão utilizadas na merenda escolar e

o excedente, distribuído gratuitamente aos alunos e funcionários, estimulando assim o consumo de alimentos saudáveis juntamente com seus familiares.

As etapas relacionadas acima serão realizadas a partir dos conteúdos programáticos propostos para a turma do 4º Ano, segundo as seguintes atividades:

- Pesquisas bibliográficas sobre agroecologia, meio ambiente e saberes regionais;
- Estabelecer parcerias com professores, familiares, fazendas vizinhas, para a aquisição de recursos para a efetiva implementação da horta;
- Organização e divisão do trabalho para a construção da horta entre os alunos e professores da turma;
- Preparação do solo;
- Construção dos canteiros;
- Plantio e manutenção da horta;
- Colheita.

Após a colheita e distribuição das hortaliças para a comunidade escolar, em uma das acolhidas realizadas diariamente na unidade escolar, a professora e os alunos enfatizarão sobre trabalho ambiental, cultural e coletivo desprendidos na organização da horta, a fim de despertar nos estudantes a importância da manutenção contínua da horta na escola e todas as particularidades que venham a surgir no decorrer deste projeto.

7.2.2 Cronograma

A seguir será apresentado, pelo quadro 2, as etapas de realização do trabalho:

Quadro 2: Cronograma de atividades para 2022.

Nº	Desenvolvimento	F	M	A	M	J	J	A	S
01	Apresentação do projeto		X						
02	Pesquisas bibliográficas		X	X					
03	Busca de parcerias		X	X					
04	Organização/divisão do trabalho			X	X	X			
05	Preparação do solo		X	X					

06	Construção dos canteiros		X	X	X				
07	Plantio/manutenção.				X	X	X	X	X
08	Colheita					X	X	X	X

Fonte: Autora (2021).

Após o desenvolvimento de todo o processo de implementação para a reativação da horta segundo uma perspectiva sociocultural e ambiental, será possível realizar uma avaliação ponderando os pontos positivos e possíveis mudanças de estratégias, para se alcançar com êxito todos os objetivos propostos neste projeto.

7.2.3 Avaliação

O processo avaliativo ocorrerá continuamente, observando e apontando os avanços apresentados em cada etapa vivenciada, analisando o envolvimento dos demais alunos, responsáveis e profissionais da unidade ao longo do tempo. Durante todo o processo de implementação e reativação da horta escolar, será verificado e pontuado o entrosamento com a Comunidade Quilombola, a priori com os pais do grupo do 4º ano, os reflexos nas famílias dos alunos quanto ao processo e resultado produzidos pelo nível de aceitação de consumo dos alimentos na merenda escolar, nos cuidados com o ambiente natural e possíveis mudança de comportamento na relação ao espaço vivido.

7.2.4 Recursos

Para além de recursos bibliográficos acerca da temática agroecologia e hortas orgânicas e acesso à internet e água para irrigação, a consolidação do projeto de ativação da horta escolar necessita de recursos materiais, tais como: Ferramentas, Adubos e insumos, Mudar de hortaliças para o plantio, Mangueiras, que, a priori, pretende-se alcançar por meio de parcerias entre a comunidade, professores, proprietários de fazendas e sítios da região, e assim implementar a horta escolar. Caso não seja possível estabelecer tais parcerias, a Associação de Pais e Mestres

(AMP) poderá ser contactada e assim, traçar estratégias para a aquisição dos recursos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Muitas práticas pedagógicas que se relacionam aos aspectos ambientais e culturais são realizadas por alguns professores embasados em temáticas, que por vezes, não tem a devida contextualização, demonstrando-se pouco interessados nas reais necessidades sociais, culturais e individuais dos alunos e da escola. Outras abordagens pedagógicas acontecem de maneira pontual, desenvolvidas por grupos determinados, em momentos específicos do ano letivo, ignorando por vezes, as reflexões teóricas e os aspectos políticos e culturais.

Este trabalho analisou a educação escolar ofertada aos estudantes camponeses e oriundos da Comunidade Negra Rural Quilombola Chácara Buriti, e diante dos resultados, ficou evidente que o diálogo e a prática entre a comunidade e a escola, no campo metodológico de ensino, necessita de aprimoramento, sendo assim, sugere-se a reestruturação do Projeto Político Pedagógico, de modo a inserir pressupostos das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica, atrelados às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental, na Escola Municipal José do Patrocínio.

A Educação Ambiental, (EA) nesta pesquisa, possibilitou a contribuição no embasamento desta jornada pelo seu cunho transdisciplinar e seu potencial em ressignificar vivências, oportunizando a aprendizagem significativa e transformadora, e assim, estabelecendo parcerias pedagógicas que evidenciem o reconhecimento e favoreçam diálogos entre a comunidade quilombola, camponesa e a unidade escolar.

Corroborando esse contexto, reporte-me a Leff (apud Meillassoux, 2006, p. 117) quando asseverou que:

A relação entre sociedade e natureza foi abordada no estudo das sociedades agrárias e "primitivas", nas quais prevalece uma racionalidade que tende à conservação da cultura e do equilíbrio ecológico com o meio; isso determina a divisão social e familiar do trabalho e o intercâmbio mercantil simples de excedentes com o exterior.

Assim, a Escola Municipal José do Patrocínio, por meio dos seus educadores pertencentes ao quadro docente, surge como possibilidade de oportunizar o reconhecimento cultural, por exemplo, no desenvolvimento do projeto da horta escolar. Com isso, permite a interface entre o conhecimento formal no ambiente

escolar socialmente necessário com os saberes tradicionais específicos da comunidade.

Estas ações possibilitam diálogos entre a Educação Ambiental (EA), e a produção de saberes inerentes à cultura da população quilombola. Logo, salienta-se a importância da escola e a necessidade de os professores estarem inseridos e comprometidos com as nuances quanto ao reconhecimento da identidade e cultura desta comunidade estudada.

Nesta pesquisa, percebeu-se que a educação do campo resulta de luta. É uma conquista da população camponesa e dos movimentos sociais que buscaram uma educação de qualidade e adequada às necessidades e interesses da população que vive no espaço rural, respeitando os costumes do homem do campo, valorizando seu lugar e sua cultura, construindo e criando possibilidade de reconhecimento das identidades culturais camponesas.

Pode-se compreender então que como toda unidade de ensino mantida pela administração pública, embora imbuída do dever social de propiciar uma formação plural aos seus alunos, a E. M. José do Patrocínio acaba adotando uma metodologia de ensino, aparentemente, niveladora, que trata todos os educandos como se fossem homogêneos, desconsiderando suas individualidades históricas e culturais, bem como a diversidade na qual estão inseridos, ignorando esses fatores como parte fundamental do processo educativo.

Deste modo, espera-se que as modificações sugeridas nos aspectos didáticos e pedagógicos não fiquem apenas no papel, que as metodologias sejam adotadas e voltadas para o desenvolvimento de aprendizagens interculturais e críticas, que fomentem a valorização e o respeito frente às diferenças, possibilitando assim que o processo educativo permita a construção de relações que se baseiam no respeito e valorização histórico-cultural, assim como na diversidade dos sujeitos.

Portanto, a Escola Municipal José do Patrocínio terá a oportunidade de reconstruir seu PPP, considerando que a unidade possui um Projeto que não contempla a sua realidade, uma vez que desconsidera a comunidade na qual está inserida, entendendo que seja elemento viável para a valorização da identidade e reconhecimento socioambiental e cultural.

REFERÊNCIAS

- ARRAIS, A. A. M.; BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1995.
- ARRUTI, J. M. Conceitos, Normas e Números: Uma Introdução à Educação Escolar Quilombola. **Revista Contemporânea de Educação**, vol. 12, n. 23, jan/abr de 2017
- BARBIERI, J. C. **Desenvolvimento e meio ambiente: as estratégias de mudanças da agenda 21**. 6. ed. Petrópolis: editora Vozes, 2003.
- BARBIERI, J. C.; SILVA, D. da. **Educação Ambiental na formação do administrador**. São Paulo: Cengage Learning, 2011, p.19.
- BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1995
- BARRETO, V. P. **A Educação Ambiental como proposta reflexiva da realidade. Centros de estudos gerais aplicados**. Monografia do Curso de Pedagogia. Universidade Federal Fluminense. Niterói, 2006.
- BERNAL, A. B. (ORG). **Apoio à implementação do Programa de educação ambiental e agricultura familiar nos territórios**. Volume 1: Educação Ambiental e Agricultura Familiar: aspectos introdutórios. Brasília: MMA, 2015. Disponível em: <http://www.terraBrasilis.org.br>. Acesso em: 17/05/2020.
- BRASIL, MMA – **Ministério do Meio Ambiente. Comissão Nacional de Desenvolvimento Sustentável de Povos e Comunidades Tradicionais**. 2015. Disponível em: <[http://www.mma.gov.br/development-rural/terras-ind %C3 %ADgenas,-povos-e-comunidades-tradicionais/](http://www.mma.gov.br/development-rural/terras-ind%C3%A9genas,-povos-e-comunidades-tradicionais/)> Acesso em: 07/01/2021.
- BRASIL. Constituição, 1988. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988. BRASIL. MINISTÉRIO DO DESENVOLVIMENTO SOCIAL E COMBATE À FOME - Desenvolvimento social. 2010. Disponível em: Acesso em 03/01/2021.
- BRASIL. **Decreto de 25/06/02. Regulamenta a Lei 9.725, de 27 de abril de 1999, dispõe sobre a Educação Ambiental**, institui a Política Nacional de Educação Ambiental. Brasília: Diário Oficial da União, 2002.
- BRASIL. Decreto n. 4887, de 20 de novembro de 2003. **Regulamenta o procedimento para identificação, reconhecimento, delimitação, demarcação e titulação das terras ocupadas por remanescentes das comunidades dos quilombos de que trata o art. 68 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias**. Diário Oficial (da) República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF, 21 nov. 2003. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2003/d4887.htm>. Acesso em: 07/01/2021.
- BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. MEC. Brasília/DF, SEPPIR, 2004.
- BRASIL. Instrução normativa n. 16, de 24 de março de 2004. **Regulamenta o procedimento para identificação, reconhecimento, delimitação, demarcação e titulação das terras ocupadas por remanescentes das comunidades dos quilombos de que trata o art. 68 do Ato das Disposições Constitucionais**

Transitórias. Diário Oficial (da) República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF, 26 abr. 2004. Seção 1.

BRASIL. **Lei 9.725, de 27 de abril de 1999. Dispõe sobre a Educação Ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental.** Brasília: Diário Oficial da União, 1999.

BRASIL. Lei n. 10.639, de 9 de janeiro de 2003. **Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996 que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências.** Diário Oficial da União, Brasília, DF, 10 jan. 2003, p. 01.
(http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/2003/L10.639.htm)

BRASIL. Lei n. 9.795, de 27 de abril de 1999. **Dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências.** Brasília, DF, 27 de abr. 1999.

BRASIL. Lei n. 9394 - 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as Diretrizes e Bases para a Educação Nacional.** Dispõe sobre a Educação do Campo (Parecer n. 36/2001 e Resolução n. 1/2002 do Conselho Nacional de Educação), o artigo 28, Brasília, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Resolução nº 2, de 28 de abril de 2008. **Estabelece diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo.** Brasília, DF: MEC, 2008.

BRASIL. **Programa Nacional de Educação Ambiental - ProNEA.** 3ª ed. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2005, 102p.

BRASIL. Resolução Nº 2, de 15 de junho de 2012, que estabelece as **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental.** DOU nº 116, Seção 1, p. 70-71 de 18/06/2012.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: meio ambiente, saúde** - Secretaria de Educação Fundamental. MEC. Brasília: 1997.

CAMINI, I. **Escola itinerante na fronteira de uma nova escola.** São Paulo: Expressão Popular, 2009. 296p.

CAMPO GRANDE. Decreto n. 14.189, de 15 de março de 2020
<http://www.campogrande.ms.gov.br/sesau/downloads/decreto-n-14-189-de-15-de-marco-de-2020-covid-19-campo-grande-ms/> Acesso em 12/11/2020.

CAMPO GRANDE. Lei n. 5.565, de 23 de junho de 2015. **Dispõe sobre o Plano Municipal da Educação do município de Campo Grande, MS.** DIOGRANDE. Diário Oficial de Campo Grande-MS n. 4.299, p.24, 24 de junho de 2015. Disponível em: <https://www.secid.ms.gov.br/comunidades-quilombolas-2/>. Acesso em: 29/11/2020

CANDAU, V. M. Multiculturalismo e educação: desafios para a prática pedagógica. In: MOREIRA, A. F.; CANDAU, V. M. (org); **Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas.** 10 ed. Petrópolis: Vozes, 2013, p. 13-37.

CARVALHO, I. C. M. **A Educação Ambiental no Brasil**. In: **Educação Ambiental no Brasil**. Revista Salto para o futuro. Ano XVIII boletim 01 - março de 2008. Ministério da Educação: secretaria de educação à distância. Disponível em: [http://forumeja.org.br/sites/forumeja.org.br/files/Educa%C3%A7%C3%A3o%20Ambiental%20no%20Brasil%20\(texto%20basico\).pdf](http://forumeja.org.br/sites/forumeja.org.br/files/Educa%C3%A7%C3%A3o%20Ambiental%20no%20Brasil%20(texto%20basico).pdf). Acesso em 04/09/2020.

CARVALHO, I. C. M. **Educação Ambiental crítica: nomes e endereçamentos da educação**. In: LAYRARGUES, P. P. (Coord.). **Identidades da Educação Ambiental brasileira**. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2004. p. 13-24. Disponível em: http://www.mma.gov.br/port/sdi/ea/og/pog/arqs/livro_ieab.pdf Acesso em 04/09/2020.

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

COIMBRA, A. S.; **Interdisciplinaridade e Educação Ambiental: Integrando Seus Princípios Necessários**. Revista Eletrônica de Mestrado em Educação Ambiental, Rio Grande, Fundação Universidade Federal Rio Grande, v. 14. Disponível em: < <http://www.ufjf.br/virtu/files/2010/03/artigo-1a2.pdf> > Acesso em: 10/02/2021.

CONFERÊNCIA DAS NAÇÕES SOBRE MEIO AMBIENTE. Estocolmo, 1972. Disponível em: < www.ufpa.br/npadc/gpeea/DocsEA/DeclaraAmbienteHumano.pdf > Acesso em: 05/01/2021

DECLARAÇÃO DO RIO. 1992. Disponível em: < <http://riomais20sp.files.wordpress.com.pdf> > Acesso em: 05 de janeiro de 2021.

DECLARAÇÃO MUNDIAL SOBRE EDUCAÇÃO PARA TODOS. 1990. Disponível em: < www.pitangui.uepg.br > Acesso em: 05 05/01/2021

DIAS, Genebaldo Freire. **Educação Ambiental – princípios e práticas**. São Paulo: Editora Gaia, 9ª ed., 2004.

FORQUIN, Jean-Claude. **Escola e cultura: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

FRAZÃO, Dilva. **Biografia de José do Patrocínio. Artigo**. Disponível em <https://www.ebiografia.com/>

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

GONÇALVES, D. P. **A memória na construção de identidades étnicas: um estudo sobre as relações entre “alemães” e “negros” em Canguçu** / Dilza Pôrto Gonçalves – Porto Alegre, 2008.

GONÇALVES, N. **A escola e o arquivo escolar: discutindo possibilidades de interlocução entre atividades de ensino, pesquisa e extensão**. UFPR, 2007. Disponível em <http://www.sbhe.org.br>. Acesso em 12/02/2020.

GOMES, N.L. **Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão**. In: EDUCAÇÃO Anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03. Brasília, DF: MEC, Secretaria de educação continuada e alfabetização e diversidade, 2005.

GUIMARÃES, M. Educação Ambiental Crítica. In: LAYRARGUES, P. P. (Coord). **Identities da Educação Ambiental brasileira**. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2004. p. 07-12. Disponível em: http://www.mma.gov.br/port/sdi/ea/og/pog/arqs/livro_ieab.pdfAcesso em: 04/12/2020

INSTITUTO NACIONAL DE COLONIZAÇÃO E REFORMA AGRÁRIA - INCRA. **Relatório técnico de identificação e delimitação**. Campo Grande: INCRA, 2007. Disponível em: <https://www.gov.br/incra/pt-br/aceso-a-informacao/auditorias/incra2007.pdf>> Acesso em 15/11/2020

INSTITUTO NACIONAL DE COLONIZAÇÃO E REFORMA AGRÁRIA - INCRA. **Relatório Antropológico de Identificação e Delimitação da Comunidade Quilombola Chácara do Buriti (Campo Grande/MS)**. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário. 2007. 273p.

JACOBI, P. R. **Cad. Pesqui. n.118 São Paulo mar. 2003**
<https://doi.org/10.1590/S0100-15742003000100008> acesso em: 23/07/2020.

JACOBI, P. R. **Meio ambiente, educação e cidadania: diálogo e saberes e transformação das práticas educativas**.IN: JACOBI, P. R.; MONTEIRO, F; FERNANDES, M.L. B. Educação e sustentabilidade: caminhos e práticas para uma educação transformadora. São Paulo: Evoluir Cultural, 2009.

LAYRARGUES, P. P. **Para onde vai a educação ambiental? O cenário político-ideológico da educação ambiental brasileira e os desafios de uma agenda política crítica contra-hegemônica**. Revista Contemporânea de Educação, vol. 7, n. 14, agosto/dezembro de 2012. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/rce/article/view/1677>Acesso em: 04/01/2021

LEFF, E. **Epistemologia ambiental**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

LEFF, E. **Epistemologia ambiental**. São Paulo: Cortez, 2001.

LIBÂNEO, J. C.; OLIVEIRA, S. J.; TOCHI, M. S. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização**. São Paulo: Cortez, 2012.

LOUREIRO, C. F. B. **Proposta Pedagógica: Educação Ambiental no Brasil**. In: **Educação Ambiental no Brasil**. Revista Salto para o futuro. Ano XVIII boletim 01 Março de 2008. Ministério da Educação: secretaria de educação a distância. Disponível em <http://forumeja.org.br/> Acesso em: 31/05/2020.

LOUREIRO, C. F. B. **Sustentabilidade e educação: em defesa da educação ambiental no Brasil**. IN: SILVA, M. L. Políticas e práticas de educação ambiental na Amazônia: das unidades de conservação aos grandes empreendimentos econômicos. Belém: UFPA, GEAM, 2014.

LOUREIRO, C. F. B. **Trajetória e fundamentos da educação ambiental**. São Paulo: Cortez, 2004.

MAZZARO, F. B.; CASTILHO, M. A. de; SILVA, C. L. da. **Atividades agrícolas vivenciadas na Comunidade Quilombola Chácara do Buriti em Campo Grande – MS. RDE - Revista de Desenvolvimento Econômico**, Salvador, n.24, 2011. Acesso em: 31/10/2020.

MORGADO, F. da S, **A Horta Escolar na Educação Ambiental e Alimentar: Experiência do Projeto Horta Viva nas Escolas Municipais de Florianópolis**,

2008. Disponível em: http://200.145.6.204/index.php/revista_proex/article/view/728. Acesso em 19 de novembro 2021.

MORIN, E. **O Método 2: A Vida da Vida**. Trad. Marina Lobo. Porto Alegre: Sulinas, 2º ed. 2002.

MORIN, E. **Os setes saberes necessários à educação do futuro**. Trad. SILVA, Catarina Eleonora F. da; SAWAYA, Jeanne. São Paulo: Cortez, 11ª. ed. 2006.

OLIVEIRA, J. F. **O processo de ensino e aprendizagem nas escolas do movimento dos trabalhadores rurais sem terra no município de Delmiro Gouveia - Alagoas**. Monografia (Especialização em Educação no Semiárido) - Universidade Federal de Alagoas. Delmiro Gouveia, 2018.

OLIVEIRA, L. G. F. Z. F. de; FREITAS, P. F. L. N. A. **Educação ambiental e educação das relações étnico-raciais: requisitos para projetos pedagógicos de cursos**. Ensino em Foco, Salvador, v. 2, n. 4, 2019.

REGO, T. C. Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação. 12. ed. Petrópolis: Vozes, 2001

REIGOTA, M. **O que é Educação Ambiental**. ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 1994.

REIGOTA, M. **O que é Educação Ambiental**. ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 2009.

REIGOTA, M. **A Educação Ambiental frente aos desafios pelos discursos contemporâneos sobre a natureza**. Educação e Pesquisa., São Paulo, v. 36, n2. 2010

REIS, J. J. **“Nos achamos em campo a tratar da liberdade”**: a resistência negra no Brasil oitocentista. In.: MOTA, Carlos Guilherme (org.). Viagem Incompleta: a experiência brasileira. São Paulo: Editora Senac, 1999, p. 262.

SACRISTÁN, J. G. **O Currículo: uma reflexão sobre a prática**. 3.ed. Porto Alegre: Arted, 2000.

SAITO. C. H. **Política Nacional de Educação Ambiental e Construção da cidadania: desafios contemporâneos**. IN: RUSCHEINSKY, A. (Orgs.) Educação Ambiental: abordagens múltiplas. Porto Alegre: Artmed, 2002.

SANTOS, C. A. B. P. **Vista de Eva Maria de Jesus (tia Eva): Memórias de uma comunidade negra**. Anuário Antropológico, Brasília, UnB, 2012.

SANTOS, L. dos. **Regularização fundiária de comunidades quilombolas em Mato Grosso do Sul/Brasil**. Rev. Bras. Polít. Públicas (Online), Brasília, v. 7, n 2, 2017 p. 231-247.

SAVIANI, D. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas-SP: Ed. Autores Associados 2007.

SORRENTINO, M.; TRAIBER, R.; MENDONÇA, P.; FERRARO, L. A.; **Educação Ambiental como política pública**. Educação e Pesquisa, São Paulo, v.31, n.2, 2005.

SOUSA, R. **Educação Ambiental: Evolução e Conceitos**. São Paulo- SP, 2014. Disponível em: < <http://eugestor.com/editoriais/2014/05/educacao-ambiental-evolucao-e-conceitos/>>. Acesso em 09/12/2020.

SOUZA, V. M. de. **A educação ambiental: conceitos e abordagens pelos alunos de licenciatura da UFF**. Niterói, 2008. Disponível em: < http://www.academia.edu/766448/Monografia_-_Educacao_Ambiental_conceitos_e_abordagens_pelos_alunos_de_licenciatura_da_UFF>. Acesso em 15/12/2020.

TOZONI-REIS, M, F, C; CAMPOS, L. M. L. **Educação ambiental escolar, formação humana e formação de educadores: articulações necessárias**. Educar em Revista, Curitiba, Brasil, Edição Especial n. 3/2014, p. 145-162. Editora UFPR. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/er/nspe3/a10nspe3.pdf>> Acesso em 10/12/2021

TRAJBER, R. **Vamos cuidar do Brasil: conceito de Educação Ambiental na escola**. Ministério da Educação, Coordenação Geral de Educação Ambiental: UNESCO, 2007. p.199 -207. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/>. Acesso em: 30/05/2020.

TRAVASSOS, E. G. **A prática da educação ambiental nas escolas**. Porto Alegre: Mediação, 2004.

TRISTÃO, M. **As Dimensões e os desafios da educação ambiental na sociedade do conhecimento**. In: RUSHEINSKY, A. (org.). *Educação ambiental: abordagens múltiplas*. Porto Alegre: Artmed, 2002.

TUAN, Y. **Topofilia: um estudo da percepção, atitudes e valores do meio ambiente**. São Paulo: Difel, 1980.

VASCONCELOS, Celso dos Santos. **Coordenação do Trabalho Pedagógico: do projeto político pedagógico ao cotidiano da sala de aula**. São Paulo: Libertad, 2004.

ZAKRZEWSKI, S. B. **A educação ambiental nas escolas do campo**. In: MELLO, S. S.; TRAJBER, R. (Coord.) *Vamos Cuidar do Brasil: conceitos e práticas em educação ambiental na escola*. Brasília: MEC, CGEA; MMA, DEA; UNESCO, 2007.

ZERRIL, M. X. A. A Educação Ambiental Crítica e o pensamento freireano: tecendo possibilidades de enfrentamento e resistência frente ao retrocesso estabelecido no contexto brasileiro. **Rev. Eletrônica Mestr. Educ. Ambient.** Rio Grande, v. 37, n. 1, jan/abr. 2020.

ZIBECHI, R. **Territórios em resistência: cartografia política das periferias urbanas latino-americana**. Rio de Janeiro: Consequência, 2015. 176p.

ANEXO 1

SEMED
Secretaria Municipal
de Educação

CAMPO GRANDE
Município do Rio Negro

Escola Municipal _____

MINUTA CALENDÁRIO ESCOLAR 2021

JANEIRO <table> <tr><td>1</td><td>2</td><td>3</td><td>4</td><td>5</td><td>6</td><td>7</td><td>8</td><td>9</td><td>10</td><td>11</td><td>12</td></tr> <tr><td>13</td><td>14</td><td>15</td><td>16</td><td>17</td><td>18</td><td>19</td><td>20</td><td>21</td><td>22</td><td>23</td><td>24</td></tr> <tr><td>25</td><td>26</td><td>27</td><td>28</td><td>29</td><td>30</td><td>31</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> </table> TOTAL DE DIAS LETIVOS: 21 SL - 15/6 - reposição do dia 4/6 (sexta-feira) JUNHO <table> <tr><td>1</td><td>2</td><td>3</td><td>4</td><td>5</td><td>6</td><td>7</td><td>8</td><td>9</td><td>10</td><td>11</td><td>12</td></tr> <tr><td>13</td><td>14</td><td>15</td><td>16</td><td>17</td><td>18</td><td>19</td><td>20</td><td>21</td><td>22</td><td>23</td><td>24</td></tr> <tr><td>25</td><td>26</td><td>27</td><td>28</td><td>29</td><td>30</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> </table> TOTAL DE DIAS LETIVOS: 21 SL - 15/6 - reposição do dia 4/6 (sexta-feira) NOVEMBRO <table> <tr><td>1</td><td>2</td><td>3</td><td>4</td><td>5</td><td>6</td><td>7</td><td>8</td><td>9</td><td>10</td><td>11</td><td>12</td></tr> <tr><td>13</td><td>14</td><td>15</td><td>16</td><td>17</td><td>18</td><td>19</td><td>20</td><td>21</td><td>22</td><td>23</td><td>24</td></tr> <tr><td>25</td><td>26</td><td>27</td><td>28</td><td>29</td><td>30</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> </table> TOTAL DE DIAS LETIVOS: 21 Dia 6/11 - reposição do dia 15/11 (segunda-feira) SL - 20/11 - Avaliação Institucional Interna - Dia da Consciência Negra	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31						1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30							1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30							FEVEREIRO <table> <tr><td>1</td><td>2</td><td>3</td><td>4</td><td>5</td><td>6</td><td>7</td><td>8</td><td>9</td><td>10</td><td>11</td><td>12</td></tr> <tr><td>13</td><td>14</td><td>15</td><td>16</td><td>17</td><td>18</td><td>19</td><td>20</td><td>21</td><td>22</td><td>23</td><td>24</td></tr> <tr><td>25</td><td>26</td><td>27</td><td>28</td><td>29</td><td>30</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> </table> TOTAL DE DIAS LETIVOS: 12 JULHO <table> <tr><td>1</td><td>2</td><td>3</td><td>4</td><td>5</td><td>6</td><td>7</td><td>8</td><td>9</td><td>10</td><td>11</td><td>12</td></tr> <tr><td>13</td><td>14</td><td>15</td><td>16</td><td>17</td><td>18</td><td>19</td><td>20</td><td>21</td><td>22</td><td>23</td><td>24</td></tr> <tr><td>25</td><td>26</td><td>27</td><td>28</td><td>29</td><td>30</td><td>31</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> </table> TOTAL DE DIAS LETIVOS: 11 DEZEMBRO <table> <tr><td>1</td><td>2</td><td>3</td><td>4</td><td>5</td><td>6</td><td>7</td><td>8</td><td>9</td><td>10</td><td>11</td><td>12</td></tr> <tr><td>13</td><td>14</td><td>15</td><td>16</td><td>17</td><td>18</td><td>19</td><td>20</td><td>21</td><td>22</td><td>23</td><td>24</td></tr> <tr><td>25</td><td>26</td><td>27</td><td>28</td><td>29</td><td>30</td><td>31</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> </table> TOTAL DE DIAS LETIVOS: 12	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30							1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31						1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31						MARÇO <table> <tr><td>1</td><td>2</td><td>3</td><td>4</td><td>5</td><td>6</td><td>7</td><td>8</td><td>9</td><td>10</td><td>11</td><td>12</td></tr> <tr><td>13</td><td>14</td><td>15</td><td>16</td><td>17</td><td>18</td><td>19</td><td>20</td><td>21</td><td>22</td><td>23</td><td>24</td></tr> <tr><td>25</td><td>26</td><td>27</td><td>28</td><td>29</td><td>30</td><td>31</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> </table> TOTAL DE DIAS LETIVOS: 23 AGOSTO <table> <tr><td>1</td><td>2</td><td>3</td><td>4</td><td>5</td><td>6</td><td>7</td><td>8</td><td>9</td><td>10</td><td>11</td><td>12</td></tr> <tr><td>13</td><td>14</td><td>15</td><td>16</td><td>17</td><td>18</td><td>19</td><td>20</td><td>21</td><td>22</td><td>23</td><td>24</td></tr> <tr><td>25</td><td>26</td><td>27</td><td>28</td><td>29</td><td>30</td><td>31</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> </table> TOTAL DE DIAS LETIVOS: 21 SL - 14/8 - antecipação do dia 27/8 (sexta-feira) Total de dias letivos: 206	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31						1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31						ABRIL <table> <tr><td>1</td><td>2</td><td>3</td><td>4</td><td>5</td><td>6</td><td>7</td><td>8</td><td>9</td><td>10</td><td>11</td><td>12</td></tr> <tr><td>13</td><td>14</td><td>15</td><td>16</td><td>17</td><td>18</td><td>19</td><td>20</td><td>21</td><td>22</td><td>23</td><td>24</td></tr> <tr><td>25</td><td>26</td><td>27</td><td>28</td><td>29</td><td>30</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> </table> TOTAL DE DIAS LETIVOS: 20 SL - 17/4 - reposição do dia 1/4 (quinta-feira) SETEMBRO <table> <tr><td>1</td><td>2</td><td>3</td><td>4</td><td>5</td><td>6</td><td>7</td><td>8</td><td>9</td><td>10</td><td>11</td><td>12</td></tr> <tr><td>13</td><td>14</td><td>15</td><td>16</td><td>17</td><td>18</td><td>19</td><td>20</td><td>21</td><td>22</td><td>23</td><td>24</td></tr> <tr><td>25</td><td>26</td><td>27</td><td>28</td><td>29</td><td>30</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> </table> TOTAL DE DIAS LETIVOS: 21 SL - 14/9 - reposição do dia 6/9 (segunda-feira)	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30							1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30							MAIO <table> <tr><td>1</td><td>2</td><td>3</td><td>4</td><td>5</td><td>6</td><td>7</td><td>8</td><td>9</td><td>10</td><td>11</td><td>12</td></tr> <tr><td>13</td><td>14</td><td>15</td><td>16</td><td>17</td><td>18</td><td>19</td><td>20</td><td>21</td><td>22</td><td>23</td><td>24</td></tr> <tr><td>25</td><td>26</td><td>27</td><td>28</td><td>29</td><td>30</td><td>31</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> </table> TOTAL DE DIAS LETIVOS: 21 OUTUBRO <table> <tr><td>1</td><td>2</td><td>3</td><td>4</td><td>5</td><td>6</td><td>7</td><td>8</td><td>9</td><td>10</td><td>11</td><td>12</td></tr> <tr><td>13</td><td>14</td><td>15</td><td>16</td><td>17</td><td>18</td><td>19</td><td>20</td><td>21</td><td>22</td><td>23</td><td>24</td></tr> <tr><td>25</td><td>26</td><td>27</td><td>28</td><td>29</td><td>30</td><td>31</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> </table> TOTAL DE DIAS LETIVOS: 17 SL - 2/10 - antecipação do dia 11/10 (quarta-feira) Dia 14 - antecipação do dia 28/10 - dia do servidor público	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31						1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31					
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																									
13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																									
25	26	27	28	29	30	31																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																														
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																									
13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																									
25	26	27	28	29	30																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																															
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																									
13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																									
25	26	27	28	29	30																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																															
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																									
13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																									
25	26	27	28	29	30																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																															
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																									
13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																									
25	26	27	28	29	30	31																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																														
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																									
13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																									
25	26	27	28	29	30	31																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																														
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																									
13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																									
25	26	27	28	29	30	31																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																														
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																									
13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																									
25	26	27	28	29	30	31																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																														
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																									
13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																									
25	26	27	28	29	30																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																															
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																									
13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																									
25	26	27	28	29	30																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																															
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																									
13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																									
25	26	27	28	29	30	31																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																														
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																									
13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																									
25	26	27	28	29	30	31																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																														
LEGENDA - Férias/Recesso - Feriado e não letivo - Dias Letivos - Apresentação de professores e Jornada Pedagógica - Exame Final	LEMBRETE 1º Bimestre: 8/2 a 30/4 2º Bimestre: 3/5 a 14/7 3º Bimestre: 19/7 a 30/9 4º Bimestre: 14/10 a 16/12 Exame Final: 17, 20 e 21/12	NOME _____ Diretor Decreto "PE" n. ____ GM/CONOPI/SUGENOR/SEMED Homologado em ____/____/2020 NOME _____ Inspetor Escolar																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																		

LEGENDA			
IL - Início Letivo	IAE - Início do Ano Escolar	PFS - Programa Formativo - SEMED	FC - Feira de Ciências ou Mostra Cultural
TL - Término Letivo	EAE - Encerramento do Ano Escolar	EMS - Entrega de Médias na Secretaria	IDM - Início da Digitação de Médias
IB - Início de bimestre	FDD - Férias de Docentes e Discentes	RM - Revisão de Médias	FDM - Fechamento da Digitação de Médias
TB - Término de bimestre	AP - Apresentação dos Professores	CP - Conselho de Professores	EF - Exame Final
DL - Dia letivo	AI - Avaliação Institucional Interna	JP - Jornada Pedagógica	RE - Recesso Escolar
S - Sábado	ECP - Eleição do Conselho de Professores	CE - Censo Escolar	EMP - Entrega de Médias aos Pais
D - Domingo	RGP - Reunião Geral de Pais	CC - Conselho de Classe	ATC - Atividades Cívicas e Culturais
F - Feriado	RCE/APM - Reunião do Conselho Escolar/APM	CC1 - Cons. de Classe Anos Iniciais	ATP - Atendimento ao Público
NL - Não Letivo	RC - Recesso de Carnaval	CC2 - Cons. de Classe Anos Finais	FPR - Festa da Primavera
SL - Sábado Letivo	FJ - Festa Junina ou Julina		
	DP - Dia do Professor		

Anexo nº1. Minuta Calendário Escolar para todas as Escolas da REME/2021.

ANEXO 2



152

ISSN 1677-7069

Diário Oficial da União - Seção 3

Nº 4, segunda-feira, 7 de janeiro de 2008

atualização (com garantia mínima de 05 (cinco) anos, p/ atendimento à demanda atual da INCR, conforme descrição abaixo e especificações contidas no item 4.3 do item 4, no termo de referência - Anexo I, Fundamento Legal: Lei 8.666/93 Vigência: 11/12/2007 a 30/12/2008. Valor Total: R\$25.700,00. Fonte: 173220021 - 2007NE00008. Data de Assinatura: 11/12/2007.

(SICON - 04/01/2008) 373043-37201-2008NE00038

EXTRATO DE CONTRATO Nº 884062007

Nº Processo: 5400000290200703. Contratante: INSTITUTO NACIONAL DE COLONIZAÇÃO E REFORMA AGRÁRIA. CNPJ Contratado: 32910377000110. Contrato: BRADY INDUSTRIA E COMERCIO LTDA. Objeto: Fomento de moinho, com garantia mínima de 05 (cinco) anos, para atender demanda da INCR. Fundamento Legal: Lei 8.666/93. Vigência: 11/12/2007 a 30/12/2008. Valor Total: R\$31.724.050,00. Fonte: 173220021 - 2007NE00018. Data de Assinatura: 11/12/2007.

(SICON - 04/01/2008) 373043-37201-2008NE00038

EXTRATO DE DISPENSA DE LICITAÇÃO Nº 1/2008

Nº Processo: 5400000211200706. Objeto: Fomento de 10 (dez) hectares de "Mato Grosso". Total de R\$ 1.000,00. Fundamento Legal: Artigo 24, inciso VII, da Lei 8.666/93. Justificativa: Artigo inciso VII da Lei 8.666/93. Declaração de Dispensa em 02/01/2008. JOSÉ MARIA ALVES NUNES. Coordenador Geral de Administração e Serviços Gerais. Substituto. Ratificação em 02/01/2008. EVA MARIA DE SOUZA SARDINHA. Diretora de Gestão Administrativa. Valor: R\$ 1.000,00. Contrato: RADIOLAS EMPRESA BRASILEIRA DE COMUNICAÇÃO S.A. Valor: R\$ 1.000,00.

(SICON - 04/01/2008) 373043-37201-2008NE00038

EXTRATO DE INEXIGIBILIDADE DE LICITAÇÃO Nº 1/2008

Nº Processo: 54000002492200701. Objeto: Fomento de energia elétrica mediante compra de Edifício Público do Desenvolvimento. Total de R\$ 1.000,00. Fundamento Legal: Artigo 23, Caput, da Lei 8.666/93. Justificativa: Inexistência de licitação. Declaração de Inexistência de licitação em 02/01/2008. JOSÉ MARIA ALVES NUNES. Coordenador Geral de Administração e Serviços Gerais. Substituto. Ratificação em 02/01/2008. EVA MARIA DE SOUZA SARDINHA. Diretora de Gestão Administrativa. Valor: R\$ 1.000,00. Contrato: CEB DISTRIBUIÇÃO S.A. Valor: R\$ 1.000,00.

(SICON - 04/01/2008) 373043-37201-2008NE00038

EXTRATO DE INEXIGIBILIDADE DE LICITAÇÃO Nº 2/2008

Nº Processo: 54000002491200707. Objeto: Fomento de energia elétrica mediante compra de Edifício Público do Desenvolvimento. Total de R\$ 1.000,00. Fundamento Legal: Artigo 23, Caput, da Lei 8.666/93. Justificativa: Inexistência de licitação. Declaração de Inexistência de licitação em 02/01/2008. JOSÉ MARIA ALVES NUNES. Coordenador Geral de Administração e Serviços Gerais. Substituto. Ratificação em 02/01/2008. EVA MARIA DE SOUZA SARDINHA. Diretora de Gestão Administrativa. Valor: R\$ 990.000,00. Contrato: CEB DISTRIBUIÇÃO S.A. Valor: R\$ 990.000,00.

(SICON - 04/01/2008) 373043-37201-2008NE00038

EXTRATO DE TERMO ADITIVO Nº 58204-2008

Número do Contrato: 30200-2004. Nº Processo: 5400000094200400. Contratante: INSTITUTO NACIONAL DE COLONIZAÇÃO E REFORMA AGRÁRIA. CNPJ Contratado: 01491310000174. Contrato: REALMAK SERVIÇOS E COMERCIO LTDA - EPP. Objeto: Com base na cláusula quinta do contrato de obra e que dispõe o inciso II do artigo 6º da Lei 8.666/93, extende o prazo de duração contratual por mais 12 (doze) meses a contar de 23/12/2007, com vencimento em 24/12/2008. Fundamento Legal: Lei 8.666/93. Vigência: 25/12/2007 a 24/12/2008. Valor Total: R\$34.300,00. Fonte: 176370002 - 2007NE00017. Data de Assinatura: 24/12/2007.

(SICON - 04/01/2008) 373043-37201-2008NE00038

SUPERINTENDÊNCIA REGIONAL DO MÉDIO SÃO FRANCISCO

EXTRATO DE TERMO ADITIVO Nº 2/2007

Número do Contrato: 1/2006. Nº Processo: 541100124200670. Contratante: INSTITUTO NACIONAL DE COLONIZAÇÃO E REFORMA AGRÁRIA. CNPJ Contratado: 0033887000113. Contrato: TALLER SERVICE - RECURSOS HUMANOS E SERVIÇOS LTDA. Objeto: Segundo Termo aditivo ao contrato nº 905/2006-Proposta de Preço contratual nº 11/12/2006. Fundamento Legal: Lei 8.666 e seus anexos. Vigência: 01/01/2008 a 31/12/2008. Data de Assinatura: 11/12/2007.

(SICON - 04/01/2008)

EXTRATO DE TERMO ADITIVO Nº 8/2008

Número do Contrato: 4/2006. Nº Processo: 541100123200625. Contratante: INSTITUTO NACIONAL DE COLONIZAÇÃO E REFORMA AGRÁRIA. CNPJ Contratado: 0703846000160. Contrato: AÇAO TURCERIZACAO E MAO DE OBRA LTDA. Objeto: Queda Terceiro aditivo ao contrato nº 8/2006-Proposta de Preço nº 31/01/2006. Fundamento Legal: Lei 8.666/93 e seus anexos. Vigência: 01/01/2008 a 31/01/2008. Valor Total: R\$3.538,24. Data de Assinatura: 11/12/2007.

(SICON - 04/01/2008)

DIVISÃO ADMINISTRATIVA

EXTRATOS DE APOSTILAMENTO

Em conformidade com a Lei No. 9.790, de 23/03/1999, e o Decreto No. 3.100, de 30/06/1999, pelo presente Termo fica apostilado ao Termo de Contrato, em vigor e cancelamento da primeira separação no Contrato CRT-MSE/N004-2005, no valor de R\$ 10.686,17 (dez mil e seiscentos e oitenta e seis reais e dezcentos centavos), referente ao período de 14 de Abril de 2005 a 28 de fevereiro de 2006, firmado com a JALFORT SEGURANÇA LTDA, empresa de vigilância armada, CNPJ nº 06.036.457/0001-32, para proteção patrimonial da Superintendência Regional do Médio São Francisco (SR-29), CONFORME: Processo SR-29/PTR Nº 54141.000000/2005-76, bem como determinar o prazo de até quinze (15) dias, após a publicação deste apostilamento, para elaboração, assinatura e publicação de instrumento de acordo com vista à restituição ao órgão a por parte da interessada. Petrópolis, 03 de janeiro 2008.

Em conformidade com a Lei No. 9.790, de 23/03/1999, e o Decreto No. 3.100, de 30/06/1999, pelo presente Termo fica apostilado ao Termo de Contrato, em vigor e cancelamento da primeira separação no Contrato CRT-MSE/N004-2005, no valor de R\$ 20.576,64 (vinte mil quinhentos e setenta e seis reais e sessenta e quatro centavos), referente a terceira separação no Contrato CRT-MSE/N004-2005, firmado com a JALFORT SEGURANÇA LTDA, empresa de vigilância armada, CNPJ nº 06.036.457/0001-32, para proteção patrimonial da Superintendência Regional do Médio São Francisco (SR-29), CONFORME: Processo SR-29/PTR Nº 54141.000000/2005-76, no período de 01 de março de 2007 a 31 de dezembro de 2007, e reconhecer a diferença do faturamento decorrente da terceira separação, no período de 01/03/2007 a 30/10/2007, no valor mensal de R\$ 8.807,28 (oito mil e oitenta e sete reais e vinte e oito centavos), referente a quarta separação no Contrato CRT-MSE/N004-2005, firmado com a JALFORT SEGURANÇA LTDA, empresa de vigilância armada, CNPJ nº 06.036.457/0001-32, para proteção patrimonial da Superintendência Regional do Médio São Francisco (SR-29), CONFORME: Processo SR-29/PTR Nº 54141.000000/2005-76, bem como determinar o prazo de até quinze (15) dias, após a publicação deste apostilamento, para elaboração, assinatura e publicação de instrumento de acordo com vista à restituição ao órgão a por parte da interessada. Petrópolis, 03 de janeiro 2008.

Em conformidade com a Lei No. 9.790, de 23/03/1999, e o Decreto No. 3.100, de 30/06/1999, pelo presente Termo fica apostilado ao Termo de Contrato, em vigor e cancelamento da primeira separação no Contrato CRT-MSE/N004-2005, no valor de R\$ 1.602,19 (um mil e seiscentos e doze reais e dezcentos e nove centavos), referente ao período de 01 de março de 2006 a 28 de fevereiro de 2007, firmado com a JALFORT SEGURANÇA LTDA, empresa de vigilância armada, CNPJ nº 06.036.457/0001-32, para proteção patrimonial da Superintendência Regional do Médio São Francisco (SR-29), CONFORME: Processo SR-29/PTR Nº 54141.000000/2005-76, bem como determinar o prazo de até quinze (15) dias, após a publicação deste apostilamento, para elaboração, assinatura e publicação de instrumento de acordo com vista à restituição ao órgão a por parte da interessada. Petrópolis, 03 de janeiro 2008.

SUPERINTENDÊNCIA REGIONAL DA PARAIBA

EXTRATO DE CONTRATO Nº 1894-2007

Nº Processo: 5432000118020070. Contratante: INSTITUTO NACIONAL DE COLONIZAÇÃO E REFORMA AGRÁRIA. CNPJ Contratado: 08270171000142. Contrato: CONSTRUTORA BARRABANTE LTDA. Objeto: Recuperação de aqueduto com drenagem intermitente no estado da Paraíba. Fundamento Legal: Lei 8.666/93. Vigência: 07/01/2008 a 04/06/2008. Valor Total: R\$416.598,13. Fonte: 176370002 - 2007NE00017. Data de Assinatura: 11/12/2007.

(SICON - 04/01/2008) 373043-37201-2007NE00008

SUPERINTENDÊNCIA REGIONAL DE MATO GROSSO DO SUL

EDITAL

O Superintendente Regional da INCR no Estado do Mato Grosso do Sul, no uso das atribuições que lhe confere o Art. 178, inciso XII do Regulamento Interno, aprovado pela Portaria do Ministério do Desenvolvimento Agrário n.º 40, de 19 de outubro de 2006, publicada no Diário Oficial da União de 20 de outubro de 2006, considerando o que prevê o Decreto n.º 4687 de 20 de novembro de 2003, bem como, a Instrução Normativa IN-CR n.º 20, de 19 de setembro de 2005, que regulamenta os procedimentos de que trata o Artigo 88 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias da Constituição Federal de 1988 e o conteúdo do Processo IN-CR/MG-SR-16 n.º 54390.000405/2004-01, que trata sobre superintendência e trata da regularização fundiária dos Roraimenses das Comunidades dos Quilombos Caxambu do Brasil, localizada no ter-

ritório do Campo Grande, Estado do Mato Grosso do Sul, cujo território está em processo de regularização, foi levantado mediante Relatório Antropológico de Identificação e Delimitação, realizado da comunidade quilombola, dos incidentes, pesquisa cartográfica, levantamento do uso do solo e apêndice, preferencialmente o delimitação de sua perimetria, documentação esta, que gerou o Relatório Técnico de Identificação e Delimitação - RTID. O presente relatório consta que a comunidade se caracteriza como grupo étnico-racial, intracomunitário das comunidades dos quilombos, detida de tradição própria e relações territoriais específicas, com presença de ancestralidade negra relacionada com a resistência à opressão histórica sofrida. O território identificado delimitado e demarcado possui área de 43,0089 ha e perímetro de 3.022,4131m com limites e confrontações e demais especificações técnicas constantes do Memorial Descritivo que integra o RTID elaborado pela Comissão mista da Ordem de Serviço INCR/MG-SR-16/GAB n.º 77/06, autorizada pela Ordem de Serviço INCR/MG-SR-16/GAB n.º 100/06 de 21 de outubro de 2006, cujo perímetro da área oficialmente explorada pela comunidade e área ocupada pela Fazenda Cachoeira, objeto da regularização visando a ampliação do território quilombola, tem a seguinte descrição: início o perímetro da área junto ao P.1, situado em terreno com terras da Fazenda Cachoeira, de propriedade da Ana Lina de Menezes, com as Coordenadas UTM - SAD- 48, referenciado ao Meridiano Central WGS 1974 no Equador E=757511,20 m, e N=7704799,16 m, deve seguir direcionando com terras da Fazenda Cachoeira, de propriedade da Ana Lina de Menezes, com as coordenadas 22°13'10" e distância de 761,43 m, até o P-02, situado em terreno com terras da Fazenda Cachoeira, de propriedade da Ana Lina de Menezes, com as coordenadas E=757121,10 m, e N=7704157,61 m, deve seguir direcionando com terras da Fazenda Cachoeira, de propriedade da Ana Lina de Menezes, com as coordenadas de 21°59'18" e distância de 2,96 m, até o P-03, situado em terreno com terras da Fazenda Cachoeira, de propriedade da Ana Lina de Menezes e a margem direita do Córrego Bauri, com as coordenadas E=757119,28 m, e N=7704155,28 m, e 304°31'39" e distância de 7,36 m, do P-03 ao P-04, segue direcionando com a Fazenda Bela Vista, com as coordenadas E=758216,67 m, e N=7627993,77 m, 237°78" e 1331,01 m, do P-04 ao P-05, situado a margem direita do Córrego Bauri, deve seguir pela margem direita do referido Córrego a uma distância com as coordenadas E=757113,19 m, e N=7704139,41 m e a seguinte verdadeira de 222°33'39" e distância de 11,32 m, do P-05 ao P-06, situado a margem direita do Córrego Bauri, deve seguir pela margem direita do referido Córrego a uma distância com as coordenadas E=757105,53 m, e N=7704131,70 m, e a seguinte verdadeira de 245°20'14" e distância de 21,87 m, do P-06 ao P-07, situado a margem direita do Córrego Bauri, deve seguir pela margem direita do referido Córrego a uma distância com as coordenadas E=757086,14 m, e N=7704141,39 m, e a seguinte verdadeira de 193°29'59" e distância de 7,81 m, do P-07 ao P-08, situado a margem direita do Córrego Bauri, deve seguir pela margem direita do referido Córrego a uma distância com as coordenadas E=757084,32 m, e N=7704133,77 m, e a seguinte verdadeira de 231°73'39" e distância de 21,93 m, do P-08 ao P-09, situado a margem direita do Córrego Bauri, deve seguir pela margem direita do referido Córrego a uma distância com as coordenadas E=757081,55 m, e N=7704126,87 m, e a seguinte verdadeira de 197°11'39" e distância de 16,38 m, do P-09 ao P-10, situado a margem direita do Córrego Bauri, deve seguir pela margem direita do referido Córrego a uma distância com as coordenadas E=757063,55 m, e N=7704128,67 m, e a seguinte verdadeira de 197°11'39" e distância de 16,38 m, do P-10 ao P-11, situado a margem direita do Córrego Bauri, deve seguir pela margem direita do referido Córrego a uma distância com as coordenadas E=757061,71 m, e N=7704112,2 m, e a seguinte verdadeira de 207°31'49" e distância de 16,33 m, do P-11 ao P-12, situado a margem direita do Córrego Bauri, deve seguir pela margem direita do referido Córrego a uma distância com as coordenadas E=757059,20 m, e N=7704097,77 m, e a seguinte verdadeira de 207°45'39" e distância de 11,14 m, do P-12 ao P-13, situado a margem direita do Córrego Bauri, deve seguir pela margem direita do referido Córrego a uma distância com as coordenadas E=757057,91 m, e N=7704082,52 m, e a seguinte verdadeira de 190°57'53" e distância de 22,13 m, do P-13 ao P-14, situado a margem direita do Córrego Bauri, deve seguir pela margem direita do referido Córrego a uma distância com as coordenadas E=756998,89 m, e N=7704066,18 m, e a seguinte verdadeira de 265°47'26" e distância de 49,01 m, do P-14 ao P-15, situado a margem direita do Córrego Bauri, deve seguir pela margem direita do referido Córrego a uma distância com as coordenadas E=756995,70 m, e N=7704060,76 m, e a seguinte verdadeira de 194°20'49" e distância de 10,29 m, do P-15 ao P-16, situado a margem direita do Córrego Bauri, deve seguir pela margem direita do referido Córrego a uma distância com as coordenadas E=756933,18 m, e N=7704000,79 m, e a seguinte verdadeira de 251°14'20" e distância de 28,88 m, do P-16 ao P-17, situado a margem direita do Córrego Bauri, deve seguir pela margem direita do referido Córrego a uma distância com as coordenadas E=756905,80 m, e N=7704041,30 m, e a seguinte verdadeira de 238°23'27" e distância de 23,89 m, do P-17 ao P-18, situado a margem direita do Córrego Bauri, deve seguir pela margem direita do referido Córrego a uma distância com as coordenadas E=756878,20 m, e N=7704026,52 m, e a seguinte verdadeira de 238°23'27" e distância de 23,89 m, do P-18 ao P-19, situado a margem direita do Córrego Bauri, deve seguir pela margem direita do referido Córrego a uma distância com as coordenadas E=756850,60 m, e N=7704011,70 m, e a seguinte verdadeira de 238°23'27" e distância de 23,89 m, do P-19 ao P-20, situado a margem direita do Córrego Bauri, deve seguir pela margem direita do referido Córrego a uma distância com as coordenadas E=756823,00 m, e N=7703997,10 m, e a seguinte verdadeira de 238°23'27" e distância de 23,89 m, do P-20 ao P-21, situado a margem direita do Córrego Bauri, deve seguir pela margem direita do referido Córrego a uma distância com as coordenadas E=756795,40 m, e N=7703982,50 m, e a seguinte verdadeira de 238°23'27" e distância de 23,89 m, do P-21 ao P-22, situado a margem direita do Córrego Bauri, deve seguir pela margem direita do referido Córrego a uma distância com as coordenadas E=756767,80 m, e N=7703967,90 m, e a seguinte verdadeira de 238°23'27" e distância de 23,89 m, do P-22 ao P-23, situado a margem direita do Córrego Bauri, deve seguir pela margem direita do referido Córrego a uma distância com as coordenadas E=756740,20 m, e N=7703952,30 m, e a seguinte verdadeira de 238°23'27" e distância de 23,89 m, do P-23 ao P-24, situado a margem direita do Córrego Bauri, deve seguir pela margem direita do referido Córrego a uma distância com as coordenadas E=756712,60 m, e N=7703937,70 m, e a seguinte verdadeira de 238°23'27" e distância de 23,89 m, do P-24 ao P-25, situado a margem direita do Córrego Bauri, deve seguir pela margem direita do referido Córrego a uma distância com as coordenadas E=756685,00 m, e N=7703922,10 m, e a seguinte verdadeira de 238°23'27" e distância de 23,89 m, do P-25 ao P-26, situado a margem direita do Córrego Bauri, deve seguir pela margem direita do referido Córrego a uma distância com as coordenadas E=756657,40 m, e N=7703907,50 m, e a seguinte verdadeira de 238°23'27" e distância de 23,89 m, do P-26 ao P-27, situado a margem direita do Córrego Bauri, deve seguir pela margem direita do referido Córrego a uma distância com as coordenadas E=756629,80 m, e N=7703892,90 m, e a seguinte verdadeira de 238°23'27" e distância de 23,89 m, do P-27 ao P-28, situado a margem direita do Córrego Bauri, deve seguir pela margem direita do referido Córrego a uma distância com as coordenadas E=756602,20 m, e N=7703877,30 m, e a seguinte verdadeira de 238°23'27" e distância de 23,89 m, do P-28 ao P-29, situado a margem direita do Córrego Bauri, deve seguir pela margem direita do referido Córrego a uma distância com as coordenadas E=756574,60 m, e N=7703862,70 m, e a seguinte verdadeira de 238°23'27" e distância de 23,89 m, do P-29 ao P-30, situado a margem direita do Córrego Bauri, deve seguir pela margem direita do referido Córrego a uma distância com as coordenadas E=756547,00 m, e N=7703847,10 m, e a seguinte verdadeira de 238°23'27" e distância de 23,89 m, do P-30 ao P-31, situado a margem direita do Córrego Bauri, deve seguir pela margem direita do referido Córrego a uma distância com as coordenadas E=756519,40 m, e N=7703832,50 m, e a seguinte verdadeira de 238°23'27" e distância de 23,89 m, do P-31 ao P-32, situado a margem direita do Córrego Bauri, deve seguir pela margem direita do referido Córrego a uma distância com as coordenadas E=756491,80 m, e N=7703817,90 m, e a seguinte verdadeira de 238°23'27" e distância de 23,89 m, do P-32 ao P-33, situado a margem direita do Córrego Bauri, deve seguir pela margem direita do referido Córrego a uma distância com as coordenadas E=756464,20 m, e N=7703802,30 m, e a seguinte verdadeira de 238°23'27" e distância de 23,89 m, do P-33 ao P-34, situado a margem direita do Córrego Bauri, deve seguir pela margem direita do referido Córrego a uma distância com as coordenadas E=756436,60 m, e N=7703787,70 m, e a seguinte verdadeira de 238°23'27" e distância de 23,89 m, do P-34 ao P-35, situado a margem direita do Córrego Bauri, deve seguir pela margem direita do referido Córrego a uma distância com as coordenadas E=756409,00 m, e N=7703772,10 m, e a seguinte verdadeira de 238°23'27" e distância de 23,89 m, do P-35 ao P-36, situado a margem direita do Córrego Bauri, deve seguir pela margem direita do referido Córrego a uma distância com as coordenadas E=756381,40 m, e N=7703757,50 m, e a seguinte verdadeira de 238°23'27" e distância de 23,89 m, do P-36 ao P-37, situado a margem direita do Córrego Bauri, deve seguir pela margem direita do referido Córrego a uma distância com as coordenadas E=756353,80 m, e N=7703742,90 m, e a seguinte verdadeira de 238°23'27" e distância de 23,89 m, do P-37 ao P-38, situado a margem direita do Córrego Bauri, deve seguir pela margem direita do referido Córrego a uma distância com as coordenadas E=756326,20 m, e N=7703727,30 m, e a seguinte verdadeira de 238°23'27" e distância de 23,89 m, do P-38 ao P-39, situado a margem direita do Córrego Bauri, deve seguir pela margem direita do referido Córrego a uma distância com as coordenadas E=756298,60 m, e N=7703712,70 m, e a seguinte verdadeira de 238°23'27" e distância de 23,89 m, do P-39 ao P-40, situado a margem direita do Córrego Bauri, deve seguir pela margem direita do referido Córrego a uma distância com as coordenadas E=756271,00 m, e N=7703697,10 m, e a seguinte verdadeira de 238°23'27" e distância de 23,89 m, do P-40 ao P-41, situado a margem direita do Córrego Bauri, deve seguir pela margem direita do referido Córrego a uma distância com as coordenadas E=756243,40 m, e N=7703682,50 m, e a seguinte verdadeira de 238°23'27" e distância de 23,89 m, do P-41 ao P-42, situado a margem direita do Córrego Bauri, deve seguir pela margem direita do referido Córrego a uma distância com as coordenadas E=756215,80 m, e N=7703667,90 m, e a seguinte verdadeira de 238°23'27" e distância de 23,89 m, do P-42 ao P-43, situado a margem direita do Córrego Bauri, deve seguir pela margem direita do referido Córrego a uma distância com as coordenadas E=756188,20 m, e N=7703652,30 m, e a seguinte verdadeira de 238°23'27" e distância de 23,89 m, do P-43 ao P-44, situado a margem direita do Córrego Bauri, deve seguir pela margem direita do referido Córrego a uma distância com as coordenadas E=756160,60 m, e N=7703637,70 m, e a seguinte verdadeira de 238°23'27" e distância de 23,89 m, do P-44 ao P-45, situado a margem direita do Córrego Bauri, deve seguir pela margem direita do referido Córrego a uma distância com as coordenadas E=756133,00 m, e N=7703622,10 m, e a seguinte verdadeira de 238°23'27" e distância de 23,89 m, do P-45 ao P-46, situado a margem direita do Córrego Bauri, deve seguir pela margem direita do referido Córrego a uma distância com as coordenadas E=756105,40 m, e N=7703607,50 m, e a seguinte verdadeira de 238°23'27" e distância de 23,89 m, do P-46 ao P-47, situado a margem direita do Córrego Bauri, deve seguir pela margem direita do referido Córrego a uma distância com as coordenadas E=756077,80 m, e N=7703592,90 m, e a seguinte verdadeira de 238°23'27" e distância de 23,89 m, do P-47 ao P-48, situado a margem direita do Córrego Bauri, deve seguir pela margem direita do referido Córrego a uma distância com as coordenadas E=756050,20 m, e N=7703577,30 m, e a seguinte verdadeira de 238°23'27" e distância de 23,89 m, do P-48 ao P-49, situado a margem direita do Córrego Bauri, deve seguir pela margem direita do referido Córrego a uma distância com as coordenadas E=756022,60 m, e N=7703562,70 m, e a seguinte verdadeira de 238°23'27" e distância de 23,89 m, do P-49 ao P-50, situado a margem direita do Córrego Bauri, deve seguir pela margem direita do referido Córrego a uma distância com as coordenadas E=755995,00 m, e N=7703547,10 m, e a seguinte verdadeira de 238°23'27" e distância de 23,89 m, do P-50 ao P-51, situado a margem direita do Córrego Bauri, deve seguir pela margem direita do referido Córrego a uma distância com as coordenadas E=755967,40 m, e N=7703532,50 m, e a seguinte verdadeira de 238°23'27" e distância de 23,89 m, do P-51 ao P-52, situado a margem direita do Córrego Bauri, deve seguir pela margem direita do referido Córrego a uma distância com as coordenadas E=755939,80 m, e N=7703517,90 m, e a seguinte verdadeira de 238°23'27" e distância de 23,89 m, do P-52 ao P-53, situado a margem direita do Córrego Bauri, deve seguir pela margem direita do referido Córrego a uma distância com as coordenadas E=755912,20 m, e N=7703502,30 m, e a seguinte verdadeira de 238°23'27" e distância de 23,89 m, do P-53 ao P-54, situado a margem direita do Córrego Bauri, deve seguir pela margem direita do referido Córrego a uma distância com as coordenadas E=755884,60 m, e N=7703487,70 m, e a seguinte verdadeira de 238°23'27" e distância de 23,89 m, do P-54 ao P-55, situado a margem direita do Córrego Bauri, deve seguir pela margem direita do referido Córrego a uma distância com as coordenadas E=755857,00 m, e N=7703472,10 m, e a seguinte verdadeira de 238°23'27" e distância de 23,89 m, do P-55 ao P-56, situado a margem direita do Córrego Bauri, deve seguir pela margem direita do referido Córrego a uma distância com as coordenadas E=755829,40 m, e N=7703457,50 m, e a seguinte verdadeira de 238°23'27" e distância de 23,89 m, do P-56 ao P-57, situado a margem direita do Córrego Bauri, deve seguir pela margem direita do referido Córrego a uma distância com as coordenadas E=755801,80 m, e N=7703442,90 m, e a seguinte verdadeira de 238°23'27" e distância de 23,89 m, do P-57 ao P-58, situado a margem direita do Córrego Bauri, deve seguir pela margem direita do referido Córrego a uma distância com as coordenadas E=755774,20 m, e N=7703427,30 m, e a seguinte verdadeira de 238°23'27" e distância de 23,89 m, do P-58 ao P-59, situado a margem direita do Córrego Bauri, deve seguir pela margem direita do referido Córrego a uma distância com as coordenadas E=755746,60 m, e N=7703412,70 m, e a seguinte verdadeira de 238°23'27" e distância de 23,89 m, do P-59 ao P-60, situado a margem direita do Córrego Bauri, deve seguir pela margem direita do referido Córrego a uma distância com as coordenadas E=755719,00 m, e N=7703397,10 m, e a seguinte verdadeira de 238°23'27" e distância de 23,89 m, do P-60 ao P-61, situado a margem direita do Córrego Bauri, deve seguir pela margem direita do referido Córrego a uma distância com as coordenadas E=755691,40 m, e N=7703382,50 m, e a seguinte verdadeira de 238°23'27" e distância de 23,89 m, do P-61 ao P-62, situado a margem direita do Córrego Bauri, deve seguir pela margem direita do referido Córrego a uma distância com as coordenadas E=755663,80 m, e N=7703367,90 m, e a seguinte verdadeira de 238°23'27" e distância de 23,89 m, do P-62 ao P-63, situado a margem direita do Córrego Bauri, deve seguir pela margem direita do referido Córrego a uma distância com as coordenadas E=755636,20 m, e N=7703352,30 m, e a seguinte verdadeira de 238°23'27" e distância de 23,89 m, do P-63 ao P-64, situado a margem direita do Córrego Bauri, deve seguir pela margem direita do referido Córrego a uma distância com as coordenadas E=755608,60 m, e N=7703337,70 m, e a seguinte verdadeira de 238°23'27" e distância de 23,89 m, do P-64 ao P-65, situado a margem direita do Córrego Bauri, deve seguir pela margem direita do referido Córrego a uma distância com as coordenadas E=755581,00 m, e N=7703322,10 m, e a seguinte verdadeira de 238°23'27" e distância de 23,89 m, do P-65 ao P-66, situado a margem direita do Córrego Bauri, deve seguir pela margem direita do referido Córrego a uma distância com as coordenadas E=755553,40 m, e N=7703307,50 m, e a seguinte verdadeira de 238°23'27" e distância de 23,89 m, do P-66 ao P-67, situado a margem direita do Córrego Bauri, deve seguir pela margem direita do referido Córrego a uma distância com as coordenadas E=755525,80 m, e N=7703292,90 m, e a seguinte verdadeira de 238°23'27" e distância de 23,89 m, do P-67 ao P-68, situado a margem direita do Córrego Bauri, deve seguir pela margem direita do referido Córrego a uma distância com as coordenadas E=755498,20 m, e N=7703277,30 m, e a seguinte verdadeira de 238°23'27" e

(SUCCIN - 04/01/2008) 171072-17201-20071219000004



866.755/2008-MINERAÇÃO SANTA ELINA INDUSTRIA
E COMERCIO S/A

866.756/2008-MINERAÇÃO SANTA ELINA INDUSTRIA
E COMERCIO S/A

866.757/2008-MINERAÇÃO SANTA ELINA INDUSTRIA
E COMERCIO S/A

866.859/2008-MINERAÇÃO SANTA ELINA INDUSTRIA
E COMERCIO S/A

866.860/2008-MINERAÇÃO SANTA ELINA INDUSTRIA
E COMERCIO S/A

866.861/2008-MINERAÇÃO SANTA ELINA INDUSTRIA
E COMERCIO S/A

867.001/2008-MINERAÇÃO SANTA ELINA INDUSTRIA
E COMERCIO S/A

867.002/2008-MINERAÇÃO SANTA ELINA INDUSTRIA
E COMERCIO S/A

867.003/2008-MINERAÇÃO SANTA ELINA INDUSTRIA
E COMERCIO S/A

867.004/2008-MINERAÇÃO SANTA ELINA INDUSTRIA
E COMERCIO S/A

867.007/2008-MINERAÇÃO SANTA ELINA INDUSTRIA
E COMERCIO S/A

867.008/2008-MINERAÇÃO SANTA ELINA INDUSTRIA
E COMERCIO S/A

867.009/2008-MINERAÇÃO SANTA ELINA INDUSTRIA
E COMERCIO S/A

867.010/2008-MINERAÇÃO SANTA ELINA INDUSTRIA
E COMERCIO S/A

867.321/2008-GEOMIN-GEOLOGIA E MINERAÇÃO LT-
DA

867.325/2008-GEOMIN-GEOLOGIA E MINERAÇÃO LT-
DA

867.365/2008-GEOMIN-GEOLOGIA E MINERAÇÃO LT-
DA

867.338/2008-ADA CORPORATION - IND. E COM. DE
DIAMANTES LTDA.

Fase de Autorização de Pesquisa
Auto de Infração lavrado / Prazo para defesa ou pagamen-
to 30 dias (224)

866.003/2005-COUGAR BRASIL MINERAÇÃO LTDA.-
AI Nº208/09

866.005/2005-COUGAR BRASIL MINERAÇÃO LTDA.-
AI Nº207/09

866.006/2005-COUGAR BRASIL MINERAÇÃO LTDA.-
AI Nº223/09

866.007/2005-COUGAR BRASIL MINERAÇÃO LTDA.-
AI Nº205/09

866.008/2005-COUGAR BRASIL MINERAÇÃO LTDA.-
AI Nº204/09

866.009/2005-COUGAR BRASIL MINERAÇÃO LTDA.-
AI Nº203/09

866.010/2005-COUGAR BRASIL MINERAÇÃO LTDA.-
AI Nº202/09

866.011/2005-COUGAR BRASIL MINERAÇÃO LTDA.-

14º DISTRITO

DESPACHOS DO CHEFE
RELAÇÃO Nº 24/2009

FASE DE AUTORIZAÇÃO DE PESQUISA
Multa aplicada-(Não comunicou início de pesquisa)/prazo
para pagamento: 30 dias. (2.25)
Francisco Carlos Amorim Junior - 848221/03

RELAÇÃO Nº 25/2009

FASE DE AUTORIZAÇÃO DE PESQUISA
Auto de Infração lavrado (Não comunicou início de pes-
quisa)/prazo para defesa ou pagamento: 30 dias. (2.24)
Alfredo Vita Neto - 848237/03 - A.L. 152/09
Granitos e Marmores Machado LTDA. - 848027/04 - A.L.
148/09, 848026/04 - A.L. 149/09, 848025/04 - A.L. 150/09
Ivan Leleko Filho - 848001/04 - A.L. 153/09
José da Silva Dantas - 848259/03 - A.L. 154/09
José Simões Rocha - 848034/04 - A.L. 151/09

CARLOS MAGNO BEZERRA CORTEZ

23º DISTRITO

DESPACHOS DO CHEFE
RELAÇÃO Nº 29/2009

Ficam NOTIFICADOS para pagar ou parcelar débi-
to(TAH)/prazo 10(diez) dias (1.78)
Gumercindo Mendes de Oliveira - 868098/03 - Not.3/2009 -
R\$ 2.968,34
Marcos Coelho Paranhos - 868002/06 - Not.14/2009 - R\$
409,82
Ronaldo Diniz de Almeida - 868370/07 - Not.8/2009 - R\$
3.386,93, 868368/07 - Not.12/2009 - R\$ 3.386,93, 868369/07 -
Not.10/2009 - R\$ 3.386,93
Rosana Garcia Cardoso - 868094/04 - Not.5/2009 - R\$
2.284,60
Zorildo Pereira de Jesus - 868126/06 - Not.16/2009 - R\$
42,34

ANTONIO CLAUDIO LEONARDO BARSOTTI

24º DISTRITO

DESPACHOS DO CHEFE
RELAÇÃO Nº 8/2009

Fase de Autorização de Pesquisa

Ministério do Desenvolvimento Agrário

INSTITUTO NACIONAL DE COLONIZAÇÃO E REFORMA AGRÁRIA

PORTARIA Nº 76, DE 23 DE MARÇO DE 2009

O PRESIDENTE DO INSTITUTO NACIONAL DE CO-
LONIZAÇÃO E REFORMA AGRÁRIA - INCRA, no uso das atri-
buições que lhe são conferidas pelo inciso VII do art. 20, da Estrutura
Regimental, aprovada pelo Decreto nº 5.735, de 27 de março de
2006, combinado com o inciso XV, do art. 110, do Regimento Interno
do INCRA, aprovado pela Portaria MDANº 69, de 19 de outubro de
2006, e

Considerando o disposto no artigo 68 dos Ato das Dis-
posições Constitucionais Transitórias, bem como o contido nos Ar-
tigos 215 e 216, todos da Constituição Federal de 1988 e, ainda, o
Decreto nº 4.887, de 20 de novembro de 2003, a Convenção In-
ternacional nº 169 da Organização Internacional do Trabalho OIT; e
as Instruções Normativas INCRA nºs 16/2004 e 20/2005;

Considerando os termos do Relatório Técnico de Identi-
ficação e Delimitação - RTID, relativo ao território da Comunidade
Remanescente de Quilombo Chácara do Buriti, elaborado pela Co-
missão instituída pela Ordem de Serviço nº INCRA/SR-16/MS nº
100/2006

Considerando os termos da Ata da 16ª Reunião Extraor-
dinária do Comitê de Decisão Regional - CDR, da Superintendência
Regional do Incra no Estado do Mato Grosso do Sul, que aprovou por
unanimidade o citado Relatório Técnico;

Considerando, por fim, tudo o quanto mais consta dos autos
do Processo Administrativo INCRA/SR-16/MS nº
84290.000405/2004-91, resolve:

Art. 1º Reconhecer e declarar como território da Comunidade
Remanescente de Quilombo Chácara do Buriti, a área de 43, 0080 ha,
situada no Município de Campo Grande, Estado do Mato Grosso do
Sul, cujo perímetro de 3.022,4151m, acha-se descrito no memorial
descritivo que acompanha a presente portaria.

Art. 2º Esta Portaria entra em vigor na data de sua pu-
blicação

ROLF HACKBART

ANEXO

MEMORIAL DESCRITIVO

Comunidade Quilombola Chácara do Buriti
Campo Grande - Mato Grosso do Sul
Área: 43,0080 ha
Perímetro: 3.022,4151 m
CONFRONTAÇÕES
NORTE: Com Estrada Vicinal
SUL: Com o Córrego Buriti

Anexo nº3 Portaria no - 76, de 23 de março de
2009

A
 &
 U
 -
 Z



MINISTERIO DO DESENVOLVIMENTO AGRÁRIO - MDA
INSTITUTO NACIONAL DE COLONIZAÇÃO E REFORMA AGRÁRIA - INCRA

01 - CARACTERÍSTICAS DO TÍTULO

ESPECIE				
TÍTULO DE RECONHECIMENTO DE DOMÍNIO COLETIVO E PRÓ-INDIVISO				
NÚMERO DO TÍTULO	DATA	LOCAL DE EMISSÃO	UF	PROCESSO ADMINISTRATIVO
SR-16/MS - 001/2011	27/04/2012	BRASILIA	DF	54290.000405/2004-91

02 - OUTORGANTE

Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária - INCRA, Autarquia Federal criada pelo decreto-lei nº 1.110 de 09 de julho de 1970, alterado pela Lei nº 7.231, de 23 de outubro de 1984, CNPJ nº 00375.972/0001-60, sede e jurisdição em todo território nacional.

03 - ENTIDADE OUTORGADA

ASSOCIAÇÃO DA COMUNIDADE NEGRA RURAL QUILOMBOLA "CHACARA DO BURITI"			
CNPJ	DATA DA CONSTITUIÇÃO	LOCALIDADE	UF
07.869.635/0001-79	07/02/2006	CAMPO GRANDE	MS

04 - FUNDAMENTAÇÃO LEGAL

Art. 68 do ADCT, Arts. 215 e 216 da Constituição de 1988, Decreto 4.867, de 20 novembro de 2003, Instrução Normativa Incra nº 57/2009.

05 - CARACTERÍSTICAS E CONFRONTAÇÕES DO IMÓVEL

IMÓVEL RURAL	MUNICÍPIO DE LOCALIZAÇÃO CAMPO GRANDE	UF MS	ÁREA DO IMÓVEL (Ha) 12,1812
ÁREA POR EXTENSO (doze hectares, dezotto ares e doze centíares)			
CONFRONTAÇÕES DO IMÓVEL CONFORME PLANTA E MEMORIAL DESCRITIVO ANEXOS, QUE INTEGRAM O PRESENTE TÍTULO E QUE DEVERÃO, IGUALMENTE, COMPOR O REGISTRO DE IMÓVEL.			
DATA 18/06/2010	RESPONSÁVEL PELA MEDIÇÃO/DELIMITAÇÃO CÉSAR AUGUSTO AFONSO DRUMMOND	IDENTIFICAÇÃO DO CREA 39.194-D/MG – VISTO 13.436 MS	
PLANTA E MEMORIAL DESCRITIVO, EM ANEXO, INTEGRAM O PRESENTE TÍTULO E DEVERÃO, IGUALMENTE, COMPOR O REGISTRO DE IMÓVEL.			
REGISTRO IMOBILIÁRIO			
PROPRIETÁRIO INCRA	MATR/TRANSC. 234.146	OFÍCIO 1º OFÍCIO DE NOTAS E REGISTRO DE IMÓVEIS DA 1ª CIRCUNSCRIÇÃO DE CAMPO GRANDE/MS	LIVRO 02
			FOLHA/FICHA 1/2
O PRESENTE TÍTULO REGE-SE PELAS CLÁUSULAS E CONDIÇÕES ESPECIFICADAS NO VERSO			

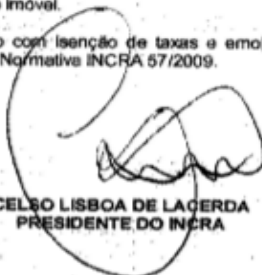
DADOS COMPLEMENTARES

DAS CLÁUSULAS E CONDIÇÕES

O OUTORGANTE, qualificado no quadro 02, com fundamento na legislação federal de regência, tendo em vista o que consta do respectivo processo administrativo, reconheça comp área remanescente da quilombo o imóvel descrito e concede à OUTORGADA, qualificada no quadro 03, o presente TÍTULO DE RECONHECIMENTO DE DOMÍNIO COLETIVO E PRÓ-INDIVISO, atendidas as seguintes condições e cláusulas:

- I. Em decorrência do presente reconhecimento, o OUTORGANTE assegura à OUTORGADA a posse e o domínio do imóvel, em caráter perene, coletivo, pró-indiviso e sem prescrição, ficando vedado à OUTORGADA alienar, penhorar ou transmitir a qualquer título o domínio do imóvel, devendo o mesmo permanecer sob o seu uso e posse ou de seus sucessores legítimos, conforme disposto no Artigo 17 do Decreto 4.887/2003, c/c, artigo 23 da Instrução Normativa INCRA 57/2009, quando outorgado o título definitivo de propriedade e ultimado o registro.
- II. O imóvel acima descrito se destina às atividades extrativistas, agroindustriais, culturais e de preservação do meio ambiente de modo a garantir a auto-sustentabilidade das comunidades remanescentes de quilombos beneficiárias, objetivando a sua preservação em seus aspectos sociais, culturais e históricos, segundo o disposto nos artigos 215 e 216, da Constituição Federal.
- III. Fica a OUTORGADA obrigada a preservar o meio ambiente nos imóveis rurais, inclusive as áreas de reserva legal e preservação permanente, na forma da legislação ambiental federal e estadual vigentes.
- IV. O imóvel acha-se livre e desembaraçado de todo e qualquer ônus real, judicial e extrajudicial.
- V. O presente TÍTULO tem plena força e validade de escritura pública, a teor do art. 7º, do Decreto-lei nº 2.375, de 24 de novembro de 1987, aceitando a OUTORGADA, expressamente, as cláusulas e condições dele constantes, eleito o foro da cidade da sede da Superintendência Regional do Incra de localização do imóvel, com renúncia de qualquer outro, para dirimir questões que resultem deste.
- VI. Fazem parte do presente documento de propriedade, inclusive para fins de registro imobiliário, a planta e o memorial descritivo do imóvel.
- VII. O presente TÍTULO é emitido com isenção de taxas e emolumentos para a OUTORGADA, nos termos do artigo 29 da Instrução Normativa INCRA 57/2009.

Brasília/DF, 27 de abril de 2012.


CELSON LISBOA DE LACERDA
PRESIDENTE DO INCRA

LUCINÉIA DE JESUS DOMINGOS GABILÃO
PRESIDENTE DA ASSOCIAÇÃO DA COMUNIDADE NEGRA RURAL QUILOMBOLA "CHÁCARA DO BURITI"

Anexo nº4. Título de Propriedade: Comunidade Negra Rural Quilombola Chácara Buriti / INCRA-2012

PREFEITURA MUNICIPAL DE CAMPO GRANDE
ESTADO DE MATO GROSSO DO SUL
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

CI CIRCULAR N. GAB/SEMED

Campo Grande, 1ª de outubro 2021.

DE: Secretaria Municipal de Educação

PARA: Escolas Municipais

ASSUNTO: Retorno às aulas presenciais na REME

Considerando a Resolução SEMED n. 223/2021, pela qual se dispõe sobre o retorno às aulas presenciais, no ano letivo de 2021, e a Resolução SEMED n. 225/2021, que altera dispositivos da já mencionada n. 223/2021;

Considerando a reunião entre representantes da ACP, do CONDAEM e desta Secretaria Municipal de Educação, para discutirmos os encaminhamentos, a partir do 4º bimestre, das aulas na REME;

Considerando o elevado número de pessoas imunizadas, no Município, e o retorno de 100% (cem por cento) às aulas na Rede Estadual de Ensino e em diversos municípios do Estado.

Informamos que, a partir de 18 de outubro, as escolas da REME voltarão a atender com horário presencial normal, em semanas escalonadas, portanto os alunos terão 4 aulas/dia de 60 minutos cada uma, conforme prática antes da pandemia da covid-19.

Ante o exposto, esclarecemos que as aulas terão início, no matutino, às 7h, e, no vespertino, às 13h, com 10 minutos para o recreio, cujos critérios e organização são de competência da direção e equipe técnico-pedagógica, conforme melhor corresponder às especificidades da escola, para evitar aglomerações e possíveis contágios da doença transmitida pelo SARS-CoV-2.

Ressaltamos, ainda, que foi prorrogado, para até 10 de outubro, o prazo para os pais e/ou responsáveis legais que optaram pelo ensino não presencial e, posteriormente, decidirem pelo ensino presencial escalonado, para assinarem o novo termo de compromisso, com vistas à organização da unidade.



SORAIA INÁCIO DE CAMPOS
Secretária Adjunta da Secretaria Municipal de Educação

ÓRGÃO DE ORIGEM	DATA DE RECEBIMENTO	RECEBIMENTO POR
GAB/SEMED Data: 12/10/2021		

Anexo nº05. Comunicação Interna, Gabinete da Secretaria Municipal de Educação – SEMED, informado acerca do retorno às aulas Preenciais na Rede Municipal de Ensino.



Anexo nº06

Lista das Atividades (cursos) por data:
Ao final da lista clique no botão QUERO PARTICIPAR DAS ATIVIDADES

qui, 21/02	sex, 22/02	seg, 25/02	ter, 26/02	qua, 27/02	qui, 28/02	ter, 12/03	sex, 15/03	ter, 19/03
A pessoa com surdez e os desafios com a comunicação							07:30-11:00	
Alternativas Didáticas no Ensino de Ciências com Ênfase em Física (6º Ao 9º Ano)							07:30-11:00	
As Contribuições da Psicologia Positiva para o Autoconhecimento e a Autoestima do Professor.							07:30-11:00	
Atividades Rítmicas e expressivas para Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental							07:30-11:00	
Avaliação na Educação Infantil: uma ação reflexiva							07:30-11:00	
Danças Brasileiras na Educação: caminho para vivência corporal-sensível							07:30-11:00	
Despertando o olhar para o aluno com dificuldade de aprendizagem.							07:30-11:00	

Anexo nº 07

Despertando o olhar para o aluno com dificuldade de aprendizagem.	07:30-11:00
Desvendando os Resultados – Avaliação do 8º ano	07:30-11:00
Desvendando os Resultados – Avaliação do 8º ano	07:30-11:00
Educação Física Escolar e Saúde	07:30-11:00
Elucubrações sobre aplicabilidade de jogos de interpretação (RPG) como estratégias educacionais.	07:30-11:00
Empatia e Gestão de Conflitos: A arte de lidar com pessoas	07:30-11:00
Interdisciplinaridade: dos desafios à prática	07:30-11:00
Maria da Penha vai à Escola: fundamentos e impactos sociais para a comunidade escolar da rede municipal de ensino de Campo Grande/MS	07:30-11:00
O ensino da cartografia nos anos finais do ensino fundamental	07:30-11:00
O ensino de harmonia e improvisação para os anos finais do EF	07:30-11:00
O ensino de História no 3º ano do ensino fundamental a partir da	07:30-11:00

Anexo nº 08

O Grafismo Infantil: O Processo Criativo e o Percorso de Criação Individual	07:30-11:00
O Grafismo Infantil: O Processo Criativo e o Percorso de Criação Individual	07:30-11:00
O jogo como recurso metodológico para a atividade matemática	07:30-11:00
O jogo como recurso metodológico para a atividade matemática	07:30-11:00
O Museu da Imagem e do Som – MIS, como espaço de ensino e de aprendizagem das Línguas Estrangeiras (Inglês e Espanhol).	07:30-11:00
O que pode ser inferido no trabalho dos alunos com o Transtorno do Espectro Autista.	07:30-11:00
O que é a Matemática na Educação Infantil?	07:30-11:00
Oficina de Contação de Histórias – Módulo 1: "Das palavras quando criam movimento"	07:30-11:00
Oficina de estratégias educacionais contemplando especificidades pedagógicas para alunos na perspectiva inclusiva.	07:30-11:00
Oficina Pedagógica de Atividades Lúdicas: Brincantes e Mirabolantes	07:30-11:00

Anexo nº 09



Oficina Pedagógica de Atividades Lúdicas: Brincantes e Mirabolantes	07:30-11:00
Os desafios do professor de Educação Física na Educação Especial	07:30-11:00
Os Gêneros Poema e Memórias Literárias na Olimpíada de Língua Portuguesa.	07:30-11:00
Otimização do tempo e produtividade no ambiente de trabalho	07:30-11:00
Primeiros Socorros na Educação Física Escolar	07:30-11:00
Professor X Saúde Emocional	07:30-11:00
Representações e estratégias no ensino de Matemática	07:30-11:00
Representações e estratégias no ensino de Matemática	07:30-11:00
Situações cotidianas de leitura e escrita: as práticas de linguagem na educação infantil	07:30-11:00
Cinema Escolar: Produções de Crianças para Crianças (Arte - 1º ao 5º)	07:30-17:00
Desenho à Caneta Esferográfica	07:30-17:00
O Processo de Alfabetização sob a Perspectiva da Neurociência	07:30-17:00

Anexos nº 06, 07, 08 09 e 10. Plataforma de inscrição e relação da oferta de cursos, realizados pela Secretaria Municipal de Educação, em 2019, para professores, coordenadores supervisores escolar e orientadores educacionais da rede municipal de ensino.