

# Educação integral e educação ambiental: os saberes e as práticas da floresta



**Educação integral e  
educação ambiental:**  
os saberes e as práticas  
da floresta



# Sumário

- 04** Apresentação
- 07** Práticas dos povos da floresta: ambiente vivo e em permanente reconstrução
- 25** A floresta como sala de aula: educação ambiental e educação integral
- 33** Práticas pedagógicas na perspectiva da floresta
- 47** Para saber mais
- 51** Referências bibliográficas
- 54** Ficha técnica

# Apresentação

Esta publicação tem como foco discutir a educação ambiental tomando como perspectiva as formas de se relacionar com o território e os conhecimentos a partir dele sistematizados das populações tradicionais brasileiras. Embora existam muitas populações tradicionais, chamadas também de povos da floresta, das águas e dos campos, este caderno foca nas práticas, saberes e direitos das populações indígenas que ou vivem nas florestas ou fora delas, mas por elas são afetadas simbólica, cultural e economicamente, com especial atenção ao diálogo com o sociólogo Daniel Tibério Luz e com o assessor indígena Kubytpa Kayapó, que também foi professor da aldeia Mojkarakô, ambos da Associação Floresta Protegida, em Tucumã, que muito contribuíram com o debate inicial proposto neste caderno.

## Muitos povos, muitas comunidades tradicionais

Segundo o pesquisador Antônio Carlos Diegues<sup>1</sup>, em artigo sobre o tema, as populações tradicionais indígenas e não-indígenas estão presentes em todos os biomas brasileiros, muitas vezes, sobrevivendo aos contextos de grandes ciclos econômicos, como o industrial, cana-de-açúcar, café, e atualmente soja. Entre as populações tradicionais<sup>2</sup>, é possível destacar, além dos indígenas, quilombolas, caboclos e ribeirinhos na região Amazônica, os babaçueiros e os sertanejos no Cerrado e na Caatinga; os pantaneiros no Pantanal Matogrossense; os faixinais nas florestas de araucária; os caiçaras, jangadeiros, pescadores artesanais, praieiros e açorianos na Mata Atlântica e zonas costeiras; os caipiras e caboclos nas florestas estacionais e semidecíduais com enclaves de cerrado; e os gaúchos e campeiros nos campos do Sul Brasileiro.

<sup>1</sup> (DIEGUES, 2007).

<sup>2</sup> Para conhecer outras populações tradicionais, acesse: <https://bit.ly/comunidades-tradicionais>

A fim de apoiar a implementação dos Projetos Políticos Pedagógicos (PPPs) das Estações Conhecimento de Marabá e Tucumã, este material discute, na perspectiva da Educação Integral, os caminhos para construção de práticas educativas que tenham a sustentabilidade planetária como orientadoras da construção do conhecimento. Mais do que trazer respostas prontas, este material visa complementar os debates enunciados nas construções dos PPPs de ambas instituições, reconhecendo e valorizando a cultura dos povos tradicionais ali presentes.

Dividido em três seções, na primeira delas, o caderno discute de forma sucinta a importância da floresta – entendida como o conjunto de recursos naturais de um território – para as populações tradicionais, conectando-a aos debates de proteção e promoção dos direitos dos povos indígenas no país. Na sequência, o caderno busca conectar a floresta ao cotidiano da educação, consonante com a perspectiva da Educação Integral e de Território Educativo. Por fim, na terceira seção, são descritas práticas pedagógicas inspiradoras de educação ambiental e integral que podem apoiar a construção de uma agenda integradora dos territórios às Estações Conhecimento de Marabá e Tucumã.

A publicação busca ainda ilustrar as discussões teóricas com aspectos dos PPPs das Estações Conhecimento de Marabá e Tucumã que dialogam diretamente com os grandes temas nela apresentados.

Boa leitura!

# Práticas dos povos da floresta: ambiente vivo e em permanente reconstrução

Mebêngôkre<sup>1</sup>. Aqueles que vieram do buraco, do fundo d'água. Diz-se que seus antepassados viviam no céu, quando um guerreiro caçador cavou um enorme buraco para perseguir um tatu canastra, unindo o céu à terra. Encantado, contou tudo o que viu – as florestas, os rios – aos tuxauas, seus líderes, que decidiram ir viver na mata. Com a colheita de algodão, fizeram longas cordas que permitiram a muitos do grupo descenderem para a floresta, enquanto alguns ficaram no céu, hesitantes da nova descoberta. Foi quando um menino travesso cortou a longa corda, separando o povo entre povo do céu e da terra. Os que descenderam criaram raízes, ensinando a suas famílias os muitos ensinamentos de quando viviam no céu. Ao olhar para as estrelas, os Mebêngôkre reconhecem seus antepassados e relembram as suas origens<sup>2</sup>.

<sup>1</sup> Nome original e pelo qual se autodenominam os índios Kayapó Xikrin.

<sup>2</sup> Texto adaptado do original *Oralidade e tradição: mito Kayapó narra a chegada de seus antepassados à terra*, publicado 1º de setembro de 2021 pelo Fundo da Amazônia Oriental (FUNBIO), no projeto Tradição e Futuro na Amazônia, disponível em: <https://www.funbio.org.br/oralidade-e-tradicao-mito-kayapo-narra-a-chegada-de-seus-antepassados-a-terra/>

Nas muitas cosmovisões indígenas e na forma como os indígenas da região sul-americana existem e vivem, a natureza é uma experiência cotidiana, concreta, ensinada e aprendida nos afazeres, ritos, e vivências das pessoas, desde o momento em que nascem. De modo geral, entendendo que existem muitas etnias indígenas na região, com diferentes práticas, origens e culturas, estar em diálogo sustentável e saudável com a terra, a floresta, os rios, os mares, os animais, as plantas é uma conduta para sobrevivência do coletivo, para perpetuação de suas histórias e modos de vida, para valorização e culto às suas origens. Ou seja, **o meio ambiente é parte integrante e integrada à vida dessas populações.**

De acordo com Daniel Tiberio Luz, cientista social e gestor ambiental com atuação de mais de 15 anos com povos indígenas, coordenador geral de projeto na Associação Floresta Protegida, na perspectiva indígena, considerando em especial os Mebêngôkre-Kayapó, **não há cultura sem floresta:**

“Se não existe o território, por exemplo, não existem as festas. Como serão as indumentárias, a alimentação? Para os Mebêngôkre é uma vergonha não estar bonito para as festas. O território tem uma função e uma relação social fundamental, em que tudo está conectado”, explica.

Em complementação a Daniel, o assessor indígena da Associação Floresta Protegida, que também foi professor da aldeia Mojkarakô, em Tucumã, Kubytpa Kayapó, indica que a **floresta conecta todas as ações do cotidiano.**

## Presença indígena em Tucumã e Marabá

Dados do Instituto Socioambiental (ISA) indicam que pouco menos de 14% das terras brasileiras são reservadas aos povos indígenas e no Pará existem 64 Terras Indígenas (TIs)<sup>3</sup>, que totalizam quase 22% do território do estado. Desde a década de 1970, apenas os Suruí e Kayapó habitam o município de Marabá, que já foi também casa dos Arara, Asuriní, Gavião e Parakanã. Desde o processo de colonização, em especial com as missões jesuíticas, incursões dos bandeirantes e processo de escravagismo, bem como com a crescente devastação ambiental e aumento das práticas extrativistas, a população indígena diminuiu drasticamente, assim como em outras regiões do país. Hoje, segundo os dados do IBGE, em torno de 22% da população urbana da cidade de Marabá é indígena, o que corresponde a 10% da população do estado<sup>4</sup>. Em Tucumã, embora a presença urbana indígena seja pequena, a cidade é um polo de políticas estatais destinadas a essa população. Entre elas, a Coordenação Regional Kayapó Sul do Pará da Fundação Nacional do Índio (Funai) tem como responsabilidade monitorar e implementar ações de proteção e promoção dos direitos de aproximadamente 4,6 mil indígenas Badjonkore, Baú, Kayapó e Menkragnoti.



<sup>3</sup> 4 das 64 TIs foram identificadas terras indígenas com relatório de estudo aprovado pela presidência da FUNAI, mas ainda não foram declaradas pelo Ministro da Justiça e homologadas pela Presidência da República.

<sup>4</sup> Dado da pesquisadora Tatiane de Cássia da Costa Malheiro, disponível em: <https://bit.ly/pesquisa-tatiane-maraba>

De difícil explicação, Kubytpa indica que entender a natureza na perspectiva dos Mebêngôkre-Kayapó é uma experiência, algo que só de fato se compreende participando do cotidiano. Em uma perspectiva histórica, contudo, os Mebêngôkre, assim como muitos outros grupos étnicos indígenas, eram coletores e caçadores, com uma relação bastante dinâmica e de grande mobilidade no território. Hoje, embora tenham parte de suas terras protegidas por direito que até são geograficamente extensas, eles foram delimitados a áreas circunscritas. “Houve uma mudança importante na forma como eles experienciam o território e isso altera a cultura, altera o modo de vida. Eles estão aprendendo a entender essa nova floresta delimitada, essa floresta que não é infinita”, explica Daniel.

**“Há comunidades indígenas circulando por beiradões de rios, em cidades amazônicas e até em algumas capitais brasileiras. Isso acontece principalmente porque, para os povos indígenas, os espaços em que se mora, planta, caça ou caminha vão além das fronteiras criadas pelo homem branco. E porque ninguém deixa de ser índio por estar em uma região considerada urbana, fora das fronteiras definidas para suas terras.”**

Plataforma Mirim<sup>5</sup>

Essa floresta, segundo a cosmovisão Kayapó, é também um espaço de risco. Enquanto a aldeia é um ambiente protegido, de socialização e ensinamentos, onde trocas e conversas acontecem, a natureza mobiliza a solidão, a doença e as forças espirituais que podem modificar os comportamentos das pessoas. Para instalar novas roças ou ambientes de caça, os Mebêngôkre-Kayapó realizam rituais que

<sup>5</sup> Instituto socioambiental (ISA). Onde estão? In. Plataforma Mirim, s/d. Disponível em: <https://mirim.org/pt-br/onde-estao>

possam garantir a preservação do espaço da aldeia e fazer pontes protegidas entre a aldeia e a floresta. “Tudo está conectado, aquilo que fazemos com aquilo que ensinamos uns para os outros”, explica Kubytpa.

De maneira geral, **para os povos indígenas a ideia de proteção da natureza é a própria vida – ou seja, viver é indissociável de proteger e cuidar da floresta.** Essa experiência pode ser compreendida a partir de quatro grandes aspectos: a floresta como direito histórico adquirido por meio de lutas e que segue em disputa, a floresta como sustentabilidade financeira, a floresta como cultura, e a floresta como sustentabilidade planetária.

## A floresta como direito histórico

Por todo Brasil, os povos indígenas, a partir de intensos debates e pressão aos governos municipais, estaduais e federais, com apoio de indigenistas e movimentos e associações nacionais e internacionais pelos direitos humanos e pelos direitos das populações indígenas, conseguiram garantir aos povos tradicionais porções de terra que lhes são de direito. A natureza, portanto, é uma conquista histórica dessas populações, reforçada pela Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988), a fim de preservar o direito às suas culturas e práticas tradicionais e como reparação ao genocídio historicamente perpetrado dessas populações. **As terras são espaços de cultivo, de caça, de convívio social e de integração e comunhão espiritual.**

Ao mesmo tempo que garantem às populações indígenas o seu **direito de existir como comunidades**, com suas práticas e valores, essas terras tornam-se espaços de preservação, uma vez que as comunidades tradicionais assumem uma relação sustentável com os recursos ali presentes.

## Saiba mais!

Para entender melhor o processo de identificação, demarcação e homologação das terras indígenas brasileiras, acesse a plataforma Terras indígenas no Brasil, do Instituto Socioambiental (ISA): <https://terrasindigenas.org.br/>

Para apoiar discussões pedagógicas com crianças e adolescentes, também vale conhecer e fazer uso dos materiais sobre o tema disponíveis na plataforma Mirim, também do ISA: <https://mirim.org/pt-br/onde-estao>

Relatórios recentes da Organização das Nações Unidas, por meio da Organização para Alimentação e Agricultura (FAO), do Fundo para Desenvolvimento dos Povos Indígenas da América Latina e do Caribe (FILAC) e da Organização Internacional do Trabalho (OIT) vêm demonstrando que as terras de direito indígena de fato são preservadas, contribuindo para a sociedade como um todo. Ao estarem nessas terras, os indígenas reduzem drasticamente a emissão de Carbono na atmosfera<sup>6</sup>, protegem do desmatamento, vigiam as irregularidades e crimes ambientais e, por meio de suas práticas sustentáveis, permitem a regeneração dos biomas<sup>7</sup>.

Muitas organizações indígenas e de direitos humanos e indigenistas especializados no tema defendem pagamentos por serviços ambientais, a fim de remunerar financeiramente a população indígena pelo seu modo de vida que preserva fortemente os recursos naturais para todos do globo. Tema muito contencioso na arena pública, esse tipo de pagamento iria além do pagamento pela redução da emissão de Carbono, que já está em curso em alguns países<sup>8</sup>.

<sup>6</sup> Dados da ONU indicam que os territórios indígenas na Bolívia, Brasil e Colômbia “retiram” da atmosfera de 43 a 60 milhões de toneladas de gás carbônico por ano, equivalente a 13 milhões de automóveis em circulação anualmente. Disponível em: <https://bit.ly/relatorio-indigenas-onu-florestas>

<sup>7</sup> Os dados do relatório da ONU foram compilados em postagem do blog Fundo Brasil (s/d), disponível em: <https://www.fundobrasil.org.br/blog/povos-indigenas-e-a-floresta-por-que-essa-relacao-e-tao-importante/>

<sup>8</sup> Ver também: Um só planeta - O Globo. Por Da Redação. Povos indígenas receberão US\$ 1,7 bilhão pelo papel fundamental na proteção das florestas. 02 novembro de 2021. Disponível em: <https://umsoplaneta.globo.com/biodiversidade/noticia/2021/11/02/povos-indigenas-receberao-us-17-bilhao-pelo-papel-fundamental-na-protecao-das-florestas.ghtml>

**“Desde criança a gente vê a importância da preservação da terra, principalmente da necessidade e importância da homologação das nossas terras. A gente não quer destruir, a gente vive da natureza: na caça, na plantação, nos remédios que a gente toma. Mesmo quem mora na cidade, tem essa relação direta com a natureza. Não dá pra destruí-la. E, infelizmente, tem parentes nossos que têm apoiado essa destruição do que é nosso, com ações que vêm desse governo que está aí”.**

**Kubytpa Kayapó**

Tanto em Marabá<sup>9</sup> quanto em Tucumã<sup>10</sup>, desde o início dos anos 2000, os Kayapó e outras populações tradicionais vêm atuando junto à Funai para a estruturação de vigilância das violações ambientais e dos direitos da população indígena na região.

Contudo, especialmente nos últimos anos, muitos vêm questionando e agindo contra essas demarcações e contra o papel vigilante que muitos dos indígenas desempenham. Garimpos ilegais, extração criminosa de madeira e incursões para acessar de forma ética e legalmente questionável os conhecimentos tradicionais e propriedades dos recursos presentes nos biomas brasileiros são algumas das muitas atividades que tensionam a região, colocando em risco a vida de indígenas e não-indígenas que atuam pela preservação ambiental.

Pacto fundamental para a manutenção das terras e direitos indígenas, a Política Nacional de Gestão Territorial e Ambiental de Terras Indígenas (PNGATI), instituída em 5 de junho de 2012, pelo Decreto nº 7.747, apresenta 13 diretrizes gerais; entre elas:

<sup>9</sup> Saiba mais sobre a Coordenação Regional do Baixo Tocantins da Funai, localizada no município de Marabá (PA) em: <https://bit.ly/funai-maraba>

<sup>10</sup> Saiba mais sobre a Coordenação Regional Kayapó Sul do Pará da Funai, localizada no município de Tucumã (PA) em: <https://bit.ly/funai-tucuma>

- nos biomas das terras indígenas por meio da proteção, conservação e recuperação dos recursos naturais imprescindíveis à reprodução física e cultural das presentes e futuras gerações dos povos indígenas;
- proteção territorial, ambiental e melhoria da qualidade de vida nas áreas reservadas a povos indígenas e nas terras indígenas;
- proteção territorial e ambiental das terras ocupadas por povos indígenas isolados e de recente contato;
- reconhecimento, valorização e desenvolvimento da gestão ambiental como instrumento de proteção dos territórios e das condições ambientais necessárias à reprodução física, cultural e ao bem-estar dos povos e comunidades indígenas;
- garantia do direito à consulta dos povos indígenas, nos termos da Convenção nº 169 da Organização Internacional do Trabalho (OIT), promulgada pelo Decreto no 5.051, de 19 de abril de 2004.

(BRASIL, 2012).

Esta última, em especial, reafirma o acordo do qual o Brasil é signatário e diz dos direitos dos povos indígenas de serem consultados pelo Estado brasileiro em todas as políticas que os afetem direta ou indiretamente<sup>11</sup>. Embora seja difícil mensurar sua aplicabilidade, a consulta prévia se tornou ferramenta importante de pressão e disputa política para a população indígena lutar por seus direitos, interesses e necessidades.

## A floresta como sustentabilidade econômica

Profundamente conectada à discussão do direito às terras, e ao pagamento direto por serviços ambientais e pela redução da emissão de carbono, a floresta é também caminho para sobrevivência e sustentabilidade financeira e econômica das popula-

<sup>11</sup> Ver também: Instituto Socioambiental (ISA) e Rainforest Foundation Norway. Consulta Livre, Prévia e Informada na Convenção 169 da OIT (s/d) In. Especial sobre a Convenção 169 da OIT. Disponível em: [https://especiais.socioambiental.org/inst/esp/consulta\\_previa/index.html](https://especiais.socioambiental.org/inst/esp/consulta_previa/index.html)

ções tradicionais. Chamada de Economia da Floresta, ou Economia da Sociobiodiversidade, ou ainda Economia do Cuidado, é uma lógica de extrair de forma sustentável os recursos naturais, investindo ou não em processos manufaturados, para promover o desenvolvimento sustentável das comunidades.

### Proteção comprovada!

Dados de pesquisa publicada em 2016 pelo Banco Mundial apontam que os povos indígenas, embora representem apenas 5% da população global, protegem 80% da biodiversidade do planeta<sup>12</sup>.

Em diferentes comunidades e áreas reservadas e protegidas, indígenas vêm constituindo cooperativas e iniciativas de comércio e produção justa e sustentável. Turismo ecológico e sustentável, pesca sustentável, extração de castanhas, cumari, pequi e outros cultivos, estruturação de ciclos produtivos de jaborandi e outros produtos da floresta, produção de peças, utensílios, artesanato e arte tradicional, e produção de mídia indígena são alguns dos exemplos do trabalho da Associação da Floresta Protegida, em Tucumã, por exemplo<sup>13</sup>. A premissa destas e outras ações ao redor do Brasil é buscar a sustentabilidade financeira e econômica dos povos tradicionais, viabilizando o acesso aos bens de consumo a que tem direito, necessidade e interesse, em diálogo direto com a sustentabilidade planetária. Ou seja, aproveitando os ciclos da natureza e investindo em atividades não agressoras ao meio ambiente.

<sup>12</sup> Acesse o estudo em: <https://bit.ly/bancomundial-indigenas-protecao>

<sup>13</sup> Ver mais em <https://florestaprotegida.org.br/projetos> e em <https://florestaprotegida.org.br/atividades-produtivas-e-geracao-de-renda/projetos>



**“A sociedade branca precisa entender que a cultura indígena, assim como qualquer outra, é dinâmica. Não é porque o indígena tem um carro que ele vai deixar de ser indígena. Essa visão estereotipada e preconceituosa é muito perigosa.”**

**Daniel Tibério Luz**

A discussão retoma a 9ª diretriz da PNGATI que diz da “proteção e fortalecimento dos saberes, práticas e conhecimentos dos povos indígenas e de seus sistemas de manejo e conservação dos recursos naturais”, compreendendo que as atividades econômicas são também cultura dos povos indígenas, e que seu fortalecimento é direito dessas populações.

Para Daniel Tiberio Luz e Kubytpa Kayapó, a discussão econômica não pode estar dissociada das demais, uma vez que há uma tensão permanente entre acessar bens de consumo e a forma como estes são produzidos em escala. “Não é uma questão resolvida e não temos a resposta. O que sabemos é que precisamos mudar a forma como agimos como sociedade. Alguns de nós não querem acessar outras culturas, mas outros sim”, enfatiza Kubytpa, discutindo que é necessário compatibilizar as diferentes formas de existir no mundo.

O acesso aos bens de consumo perpassa discussões muito profundas dos direitos humanos, que, em suma, reconhecem os sujeitos em suas múltiplas diversidades. “Não existe uma única forma de ser indígena”, pontua Kubytpa.

## **A floresta como cultura**

As formas de existir dos indígenas e não indígenas, aquilo que comem, os jeitos como se organizam, suas práticas coletivas cotidianas, suas crenças, saberes, vestimentas, indumentárias, como amam e se relacionam, o que produzem como cultivo, arte, ritos, como brincam, que brinquedos utilizam e constroem... tudo o que constitui a identidade de um conjunto de pessoas pode ser entendido como cultura de um povo, de um conjunto de pessoas.

Termo muito difícil de definir e ainda em disputa entre os diferentes campos do conhecimento, a cultura, em uma espécie de definição base pactuada, de tudo o que nos faz pertencentes a um grupo. Por isso, é impossível dizer do povo indígena, ou do indígena, assim como não é possível falar do Brasileiro como um só. Somos muitos e diversos, em nossas práticas, costumes, valores e saberes. Mas, em grande parte das culturas indígenas a floresta – a terra, o planeta – é um elemento bastante estruturante.

## A PNGATI para além das terras indígenas

Atenção às diretrizes:

- **II** – reconhecimento e valorização das organizações sociais e políticas dos povos indígenas e garantia das suas expressões, dentro e fora das terras indígenas;
- **VIII** – implementação da PNGATI para povos e comunidades indígenas, cujas terras localizam em área urbana, naquilo que seja compatível, e de acordo com suas especificidades e realidades locais.

(BRASIL, 2012).

Com o cuidado necessário de não assumir generalizações, são povos que vivem e vivem em uma relação profunda com os saberes que emergem da vida na terra, do cotidiano experienciado ao comer, dormir, se relacionar, nos múltiplos e distintos biomas brasileiros. Da mesma forma, são povos que também, embora vivam e se relacionem e constituam suas experiências nas cidades ou zonas urbanas, têm em sua origem, no diálogo com seus familiares e antepassados e com a sua cultura, a floresta e as práticas da floresta influenciando profundamente suas identidades e formas de estar e agir no mundo.

Neste encontro entre floresta e cidade, entre indígenas de povos diferentes, entre indígenas e não-indígenas, o olhar valorizador da diversidade e do respeito aos direitos humanos é fundamental. As diferentes formas de existir dos povos indígenas e a relação profunda que assumem com a floresta muitas vezes se tornam caricaturas ou versões bastante estereotipadas das múltiplas realidades. Ao mesmo tempo, seguindo a ideia de democracia racial – ou o “mito da três raças” que dizia de uma integração do branco, negro e indígena como algo natural no país, propagado pelo escritor e sociólogo Gilberto Freyre em Casa-Grande e Senzala (1933) e que muito tempo orientou o pensamento social brasileiro, a afirmação das culturas indígenas por vezes é discriminada como “exagero”.

Essas visões paradoxais e discriminatórias seguem moldando não apenas a visão da sociedade brasileira, mas enunciam disputas profundas conectadas ao próprio direito à terra e à sustentabilidade econômica dos povos indígenas. Segundo Daniel Tibério Luz, as visões sobre as culturas indígenas enunciam, reforçam e são influenciadas por disputas de projetos econômicos, políticos e sociais para essas populações e para o país como um todo. Exemplos, infelizmente, não faltam – da baixíssima presença de indígenas no Ensino Superior no país, mesmo com a política de cotas nas universidades ao assassinato de lideranças indígenas que vêm sendo noticiados, especialmente nos últimos anos.

**Na aldeia, nós buscamos nossos velhos. Eles sabem, já foram estudar, conhecem melhor e podem nos ajudar. Aqui na rua, é totalmente diferente. Temos outras formas de pesquisar. E viver entre esses dois mundos é um desafio. Tem gente que quer mantê-los separados, outros querem unir o que faz sentido.**

**Kubytpa Kayapó**

## Bilinguismo e plurilinguismo

Entre os muitos desafios de acessar e conhecer as múltiplas culturas indígenas está na própria diversidade de línguas existentes no Brasil.

Embora a PNGATI preveja o direito às línguas indígenas como instrumento social das populações, há carência de intérpretes e de materiais acessíveis às populações não falantes de português ou que têm o português como segunda língua. Para Kubytpa Kayapó, os idiomas devem ser ponto de atenção em todos os espaços da vida pública, mas especialmente nos educativos. “Ao mesmo tempo, é preciso respeitar e apoiar a criança e o adolescente indígena que têm medo ou vergonha de falar, mesmo que saibam a língua. Eles não falam por medo de errar e de julgamentos”, complementa.

## A floresta como sustentabilidade planetária

Integrado aos demais eixos de discussão, a sustentabilidade planetária é ao mesmo tempo orientadora e consequência das ações na maior parte das perspectivas indígenas. Segundo Kubytpa, viver na floresta, compreendendo sua finitude, exige de todos – desde que nasçam – um olhar e atitudes respeitadas, valorizadoras e coerentes com os recursos ali disponíveis. Isso significa estar atento aos ciclos dos recursos, aos cursos dos elementos e à própria ação humana – indígena e não-indígena sobre ela.

## Conexões

Variadas pesquisas e estudos vêm mostrando a inter-relação entre os biomas, indicando que o que acontece em determinada parte do globo afeta diretamente outra região, espécie de plantas ou animais e comportamento dos elementos da natureza. Estes conhecimentos que mais recentemente vêm sendo comprovados pela ciência orientam práticas e condutas das populações tradicionais há bastante tempo.

Como exemplo, tradicionalmente, entre os Mebêngôkre-Kayapó, há uma casa bem no centro das aldeias, circundada pelas demais casas, onde as pessoas vivem. Essas casas centrais são espaços muito caros à comunidade e servem como espaço de decisão, onde os mais velhos tradicionalmente se encontram, e onde os meninos e homens, desde pequenos, buscam conselhos e ensinamentos. Embora variem de configuração dada a multiplicidade de aldeias e arranjos comunitários, o espaço central focado como espaço de decisão e de formação política e cultural permanece. Kubytpa Kayapó explica que lá discutem-se os mais variados temas – desde questões relacionadas ao cultivo de determinado alimento, ou condutas das pessoas na comunidade às questões políticas nacionais, como a demarcação de terras indígenas. “Eles crescem ouvindo essas questões, elas atravessam a vida da comunidade”, complementa Daniel Tibério Luz, reforçando a integração das agendas, pautas e cultura da comunidade.

A PNGATI se estrutura em sete eixos temáticos, que respondem ao objetivo geral da política “de garantir e promover a proteção, a recuperação, a conservação e o uso sustentável dos recursos naturais das terras e territórios indígenas, assegurando a integridade do patrimônio indígena, a melhoria da qualidade de vida e as condições plenas de reprodução física e cultural das atuais e futuras gerações dos povos indígenas, respeitando sua autonomia sociocultural, nos termos da legislação vigente.” (BRASIL, 2012). Para cada eixo ou objetivo específico da política, há um conjunto de ações que devem ser periodicamente monitoradas, inclusive com a participação de representações das populações indígenas do país.

### Eixos temáticos da PNGATI

- **Eixo I:** Proteção territorial e dos recursos naturais;
- **Eixo II:** Governança e participação indígena;
- **Eixo III:** Áreas protegidas, unidades de conservação e terras indígenas;
- **Eixo IV:** Prevenção e recuperação de danos ambientais;
- **Eixo V:** Uso sustentável de recursos naturais e iniciativas produtivas indígenas;
- **Eixo VI:** Propriedade intelectual e patrimônio genético;
- **Eixo VII:** Capacitação, formação, intercâmbio e educação ambiental.

Na perspectiva da PNGATI, objeto de luta e construção dos povos tradicionais, a sustentabilidade planetária está presente como fio norteador de todas as ações, seja na proteção direta aos recursos naturais, seja na recuperação de danos causados ao meio ambiente, na promoção do uso sustentável dos recursos, na proteção dos conhecimentos e saberes tradicionais e na “capacitação, formação, intercâmbio e educação ambiental”.

A política é um marco orientador para as ações Estatais, mas também da socieda-

de, representada pelos seus mais diferentes grupos e segmentos sociais; brancos, negros, asiáticos e indígenas; governos, empresariado, sociedade civil... Observar a sustentabilidade planetária, expressa pela PNGATI na sustentabilidade nacional, é responsabilidade de todos.

Kubytpa Kayapó explica que a educação ambiental para os Mebêngôkre-Kayapó não está dissociada do cotidiano e que é o território que expressa e condiciona os valores e práticas da comunidade. Em alguma medida, assim como as práticas das populações não-indígenas, tanto na cidade, como no campo também são ao mesmo tempo condicionadas e expressas no território. Para ele, em diálogo com Daniel, **a chave está, então, em mudar a compreensão de território, de mundo, tendo a corresponsabilidade humana com os recursos naturais e a clara noção de finitude do planeta** como orientadores dessa transformação.





## A floresta como sala de aula: educação ambiental e educação integral

O sétimo eixo da PNGATI, que diz da capacitação, formação, intercâmbio e educação Ambiental tem, entre suas principais ações, a formação dos quadros técnicos, servidores e parceiros executores e apoiadores da PNGATI para apoiar a implementação da política; a formação de comunidades e organizações indígenas sobre PNGATI; a promoção da discussão sobre formação e reconhecimento profissional de “Agentes Indígenas de Gestão Territorial e Ambiental” ou similar, a capacitação e equipagem dos povos indígenas para prevenção e

controle de queimadas e incêndios florestais; ações de educação ambiental no entorno de Terras Indígenas e intercâmbio de experiências de gestão territorial e ambiental.

De maneira geral, a PNGATI enuncia a necessidade de fortalecer entre os indígenas e entre indígenas e não-indígenas a troca de experiências, conhecimentos e práticas para a **preservação dos recursos naturais, preservação dos saberes tradicionais e promoção e preservação dos direitos das comunidades indígenas**, valorizando a diversidade que têm.

## Interlocuções fundamentais

Paralelamente, a Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA), instituída em 1999 pela Lei 9.795, indica que para a sociedade brasileira, “a Educação Ambiental compreende 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.”

Seus princípios posicionam a Educação Ambiental na escola e **fora dela** como um processo inter, multi e transdisciplinar, em que convivem múltiplas ideias e concepções pedagógicas, e que reafirmam o enfoque humanista, holístico, democrático e participativo do ensinar e aprender. Da mesma maneira, a política sustenta que a Educação Ambiental prevê a “abordagem articulada das questões ambientais locais, regionais, nacionais e globais”, com

reconhecimento e respeito à pluralidade e à diversidade individual e cultural, reiterando novamente a indissociabilidade de uma agenda de sustentabilidade planetária do enfrentamento às desigualdades e reafirmação dos direitos humanos. (BRASIL, 1999).

Da mesma maneira, a Educação Integral compreende que questões sociais, ambientais, políticas, culturais, simbólicas e ou espirituais são parte cotidiana da vida; e como enuncia a pesquisadora brasileira Jaqueline Moll, ou as instituições educativas têm que baixar seus muros para não serem simulacros da vida real<sup>14</sup>. Ela, discutindo o contexto educacional latinoamericano ainda discute:

*De um lado, temos as megalópolis, chamadas por alguns autores de “mestropolis”, cidades gigantes, como a Cidade do México, São Paulo, Rio de*

<sup>14</sup> Ver mais em: <https://educacaointegral.org.br/reportagens/a-escola-tem-que-baixar-seus-muros-para-nao-ser-um-simulacro-da-vida-real/>

*Janeiro e Caracas; e de outro as cidades médias e pequenas, que têm outro contexto, mas que também devem gerar espaços reais de convivência entre crianças de escolas privadas e públicas. (...) Esta é uma tarefa importante para as cidades educadoras, é o educar a cidade para que esta possa olhar para suas crianças e jovens. Seguimos construindo uma sociedade muito segregada, na qual determinados grupos sociais não querem ver o outro grupo. Temos que refletir sobre essas matrizes que nos constituem como sociedade, em que o medo do diferente tem que ser superado.*

**(MOLL in. DIETRICH, 2013).**

De acordo com a professora Elza Neffa, coordenadora-adjunta do programa de pós-Graduação em Meio Ambiente da Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ), em texto publicado pelo Centro de Referências em Educação Integral (CREI), “a educação ambiental é uma práxis sociopolítica transformadora das relações sociais, ou seja, um espaço de diálogo, participação e envolvimento dos sujeitos em processos geradores de trabalho e renda”. (CREI, 2017). Para ela, é necessário investir em **processos educativos que convoquem os educandos de forma crítico-reflexiva** a refletir sobre os sistemas socioambientais.

As pesquisadoras Edilaine Ferreira e Regina Silva, em texto sobre as interlocuções entre a Educação Ambiental e a Educação Integral<sup>15</sup>, reforçam que é importante “que as atividades desenvolvidas criem para o educando um sentido educativo, que as práticas pedagógicas searticulem e tenham tratamento integrado com todas as áreas do conhecimento de forma interdisciplinar, bem como com os saberes populares”, retomando a perspectiva dos conhecimentos e experiências dos indivíduos em sua diversidade com o território.

Para Raquel Trajber, pesquisadora com múltiplos estudos que conectam a Educa-

<sup>15</sup> Ver: <https://bit.ly/eduambiental-eduintegral>

ção Ambiental à perspectiva integral dos processos educativos, discute que para que a Educação Ambiental se concretize de fato como agenda concreta nas instituições educativas, é necessário ir além do empoderamento dos indivíduos; **e sim construir em uma perspectiva coletiva, que abarque as instituições – e seus colaboradores** – e as várias instituições educativas, em uma **rede** que conecta governos, sociedade civil, comunidades e empresariado. Para ela, conforme retratado por Basílio ao Centro de Referências em Educação Integral<sup>16</sup>:

*O pensamento sustentável não abarca o individualismo, mas ações dialógicas que possam garantir caminhos para a transição de uma sociedade sustentável. Um dos conceitos saídos da Rio 92 é o da construção de sociedades sustentáveis a partir do diálogo e do que cada um desses coletivos pode contribuir. A escola, por si só, é um coletivo. Outro conceito é o de que somos todos aprendizes em sustentabilidade, ninguém nasce sabendo. Vejo que estamos em busca de novas utopias viáveis e que possam nos ajudar a encarar as dificuldades de um sistema destrutivo, que acaba com as bases de uma vida sustentável no planeta.*  
**(TRAJBER In. BASILIO, 2015).**

## Rio 92 e Rio+20

A Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente e o Desenvolvimento, também conhecida como Eco-92 ou Rio 92, aconteceu no Rio de Janeiro, reunindo países para a pactuação de metas globais pela preservação ambiental. Em 2012, os líderes voltaram a se reunir na capital fluminense para analisar os avanços e os descumprimentos dos acordos de 1992, e para propor novas metas e acordos globais.

Saiba mais em: <http://www.rio20.gov.br/>

<sup>16</sup> Ver: <https://educacaointegral.org.br/reportagens/para-alem-de-se-moldarem-sustentaveis-os-espacos-educativos-precisam-ter-intencionalidade-sustentavel/>

Outro marco fundamental à discussão e conquista histórica dos movimentos indígenas e negros no Brasil e também conectado à perspectiva integral da educação, é a Lei 11.645, de 2008, que torna obrigatório o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena em todas as escolas brasileiras, públicas e privadas, do Ensino Fundamental e Médio, fortalece e sustenta práticas de educação ambiental **ancoradas no respeito e valorização da diversidade**.

Como apresentam Denise Carreira e Ana Lúcia Silva Souza na publicação *Indicadores das Relações Raciais na Escola*, “nas relações cotidianas, o racismo prejudica o desenvolvimento da autoconfiança e autoestima de milhões de pessoas negras, indígenas e de outros grupos sociais discriminados”. Para as pesquisadoras, **o racismo alimenta a ideia de uma sociedade hierarquizada**, na qual uns “valem mais que outros”, e que culturas, práticas e histórias são mais valiosas que outras. E, como afirmam:

*Mais do que nas relações pessoais, o racismo está presente, de forma enraizada, nas instituições – é o chamado racismo institucional. Trata-se de um obstáculo muito concreto para o acesso ao direito à educação e a outros direitos humanos. É um obstáculo para que todos participem de maneira igualitária, a partir de suas diferenças, da esfera pública e da construção de uma sociedade efetivamente democrática. O racismo institucional aumenta as barreiras para o acesso à aprendizagem em um sistema educacional caracterizado historicamente por diversos problemas, desafios e desigualdades.*  
**(CARREIRA e SOUZA, 2013).**

Novamente, a **Educação Integral convoca a diversidade para o centro da construção pedagógica**, assumindo-a como promotora de outras narrativas para as políticas públicas e atividades educativas, de forma a enfrentar o racismo, a intolerância religiosa, a homofobia, os preconceitos de gênero, o capacitismo e todas as formas de preconceito contra a singularidade humana.

Ao propor aos educadores partir da diversidade para a construção de suas práticas pedagógicas, a Educação Integral propõe a **centralidade do sujeito na construção do conhecimento**. Isso significa partir das suas experiências, conhecimentos e culturas para acessar o conjunto de competências, habilidades e propostas que a instituição educativa se propõe a desenvolver. Dessa forma, é parte integrante da ação educativa reconhecer, valorizar e apoiar os estudantes a sistematizar os conhecimentos tradicionais ou saberes populares que emergem de suas culturas.

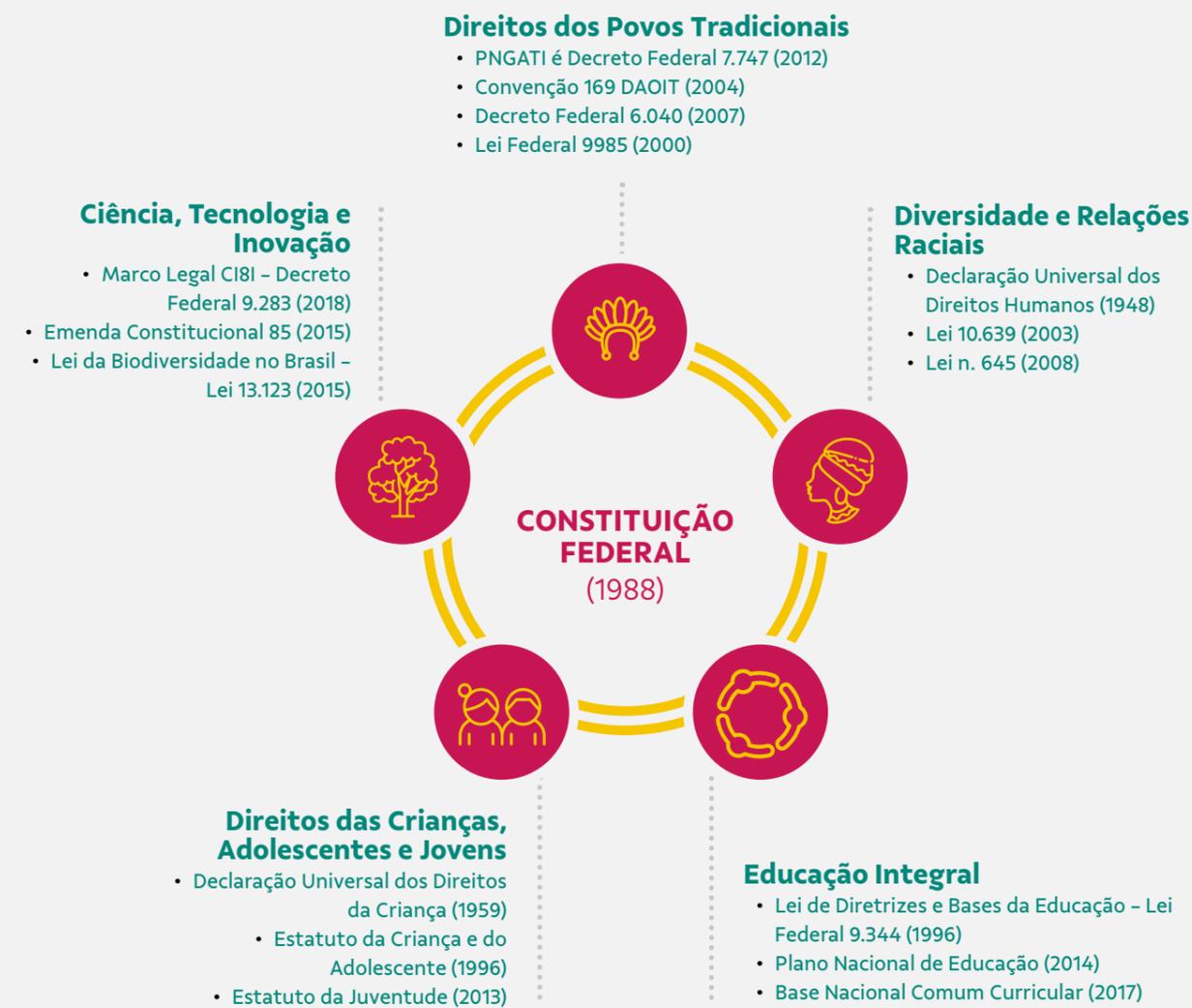
Importante instrumento é o Marco Legal da Ciência, Tecnologia e Inovação, instituído por Decreto Federal em 2018 e a Lei da Biodiversidade no Brasil (Lei 13.123), de 2015 que asseguram aos povos tradicionais o direito de conservar a biodiversidade e de participar do uso do patrimônio genético do país.

Discutir as legislações, entender as disputas, construir consensos, debater dissensos e atuar proativamente na investigação dos muitos saberes é não apenas uma necessidade das institui-

ções educativas na **formação de sujeitos capazes de atuar criticamente em sociedade**, mas uma grande oportunidade para que o conhecimento se torne tangível e vivenciado no cotidiano.

**O racismo está longe de ser “uma questão dos negros e das negras” e de outros grupos discriminados. Ele é fruto das desigualdades existentes nas relações sociais entre pessoas brancas e grupos constituídos por pessoas negras, imigrantes, indígenas, ciganas, migrantes etc. Superá-lo é um desafio e responsabilidade de toda a sociedade.**

**Denise Carreira e Ana Lúcia Silva Souza, na publicação Indicadores das Relações Raciais na Escola, de 2013.**



Fonte: DIETRICH, J.

Com múltiplas conexões, a Educação Integral, a Educação Ambiental e os conhecimentos, práticas e culturas tradicionais evocam um **olhar e um pensar sistêmico sobre o meio ambiente**. O território, compreendido a partir do espaço (meio), da biodiversidade, da diversidade humana, das relações entre as pessoas, oportuniza a experiência real, concreta da preservação e sustentabilidade do planeta, como tanto defende Kubtypa Kayapó. “A gente aprende vivendo”, conclui.



## Práticas pedagógicas na perspectiva da floresta

O fazer pedagógico em diálogo com os saberes, valores e práticas da floresta é uma experiência cotidiana, construída em diálogo com os educandos. Contudo, a fim de apoiar e ilustrar possibilidades de ações pedagógicas nessa perspectiva, selecionamos algumas sugestões de atividades e sequências didáticas possíveis de serem realizadas e customizadas às realidades das Estações Conhecimento.

### Você sabia?

Pesquisadores e educadores vêm defendendo perspectivas negras e indígenas no chamado pensamento científico “duro”, como a matemática e as ciências naturais. Entre as discussões, há o campo da etnomatemática, que propõe recuperar os conhecimentos e formas de pensar tradicionais da matemática dos povos africanos, africo-latinoamericanos e de comunidades e povos tradicionais. Acesse algumas inspirações no portal que congrega materiais em espanhol e português em: <https://www.etnomatematica.org/>

No lugar de atividades de reciclagem de lixo ou reaproveitamento de sucata e material orgânico, que também são importantes e devem ser mantidas na cultura institucional, essas inspirações visam congregiar as perspectivas sobre diversidade e experiência no território para discutir algumas das muitas questões complexas que atravessam a ideia de sustentabilidade do planeta.

Selecionamos práticas concretas, realizadas e sistematizadas como referências inspiradoras, que aconteceram em instituições escolares ou não-escolares, acreditando no potencial de diálogo entre as muitas formas de pensar e concretizar a educação.



## Prática: Trilhas ambientais

Atividade inédita sistematizada por essa publicação a partir das discussões do artigo Abordando de forma interdisciplinar a ciência ambiental, em tradução livre do inglês, “Taking an Interdisciplinary Approach to Environmental Science”, publicada pelo site Edutopia, parceiro do Centro de Referências em Educação Integral e pelas referências do site PBL Works.

**Faixa etária:** crianças, adolescentes e jovens

### Proposta

Na discussão das ciências ambientais, especialistas da área indicam que é preciso ir além do discurso de amor ao planeta. Outros defendem o trabalho com a natureza como uma forma de testar conhecimentos e conteúdos educativos ou para exemplificar ideias e conceitos. Embora todas as discussões sejam, em alguma medida, importantes ao trabalho pedagógico, é preciso avançar para experiências mais concretas em defesa ao meio ambiente, convocando os educandos à ação para pensar soluções concretas para os problemas de seus territórios.

Nessa perspectiva, as estratégias da Aprendizagem Baseada em Projetos são bastante interessantes. Por exemplo, um educador pode construir com os educandos um projeto que faça com que os alunos defendam questões ou agendas locais, escrevendo cartas para os políticos ou representantes de órgãos públicos das regiões, oferecendo soluções para problemas ambientais em sua comunidade. Ou, é possível apoiar os educandos a entender o processo legislativo municipal, estadual e federal, explorando leis ambientais importantes ou aprendendo como os governos estadual e federal trabalham para abordar questões que afetam os ecossistemas em diferentes partes do país.

A ideia é engajar os educandos a partir de questões reais do cotidiano de suas comunidades, chamando-os a advogar em defesa da preservação ambiental, a partir de temas de seus interesses.

Para isso, é preciso que educadores estudem as bases e o propósito da educação ambiental, explorando questões que afetam o meio ambiente e trabalhando, junto aos seus educandos, em soluções para problemas de suas comunidades.

## Passos

### Planeje

- Estude os caminhos sugeridos pela Aprendizagem Baseada em Projetos, metodologia que sistematiza de forma concreta o trabalho por meio de projetos com educandos de diferentes faixas etárias;
- Faça um levantamento prévio de questões ambientais que afetam a comunidade local – desde a instituição ao território. Não tenha medo em trazer problemas complexos e de difícil resolução. A ideia não é ter respostas e sim levantar os desafios;
- Organize um mapa mental ou representação dessas questões.

### Realize

- Convide os estudantes a acessar as problemáticas locais previamente sistematizadas ou a desenharem, eles próprios, o levantamento das questões;
- A partir da chuva de problemas, lançar as seguintes perguntas à turma:
  - Que questões vocês têm interesse em discutir melhor?
  - Essas questões estão relacionadas?
  - O que conseguimos fazer para transformá-las?
- Com base nas respostas, convoque os educandos para avançarem nas discussões, fazendo pesquisas sobre os temas que mais lhe interessaram;
- As turmas pode ser divididas em grupos – ou todos podem trabalhar juntos em uma mesma proposta, desde que tenham efetiva participação e contribuição no coletivo;
- Com base nas pesquisas, encoraje os estudantes a definirem uma pergunta ou problema para solução;
- Construa caminhos para que eles possam responder ao desafio:

- Fazendo pesquisas em livros, sites, materiais;
- Entrevistando especialistas ou pessoas afetadas pelas problemáticas;
- Conhecendo e visitando instituições que lidam com o problema;
- Assistindo filmes sobre o assunto;
- Realizando experimentos necessários para responder a questão ou problema identificado etc.

- Apoie-os na construção da solução, entendendo que ela pode ser sistematizada como:
  - Relatório de pesquisa;
  - Protótipo;
  - Cartaz com as descobertas e ideias do grupo;
  - Videodocumentário ou audiodocumentário etc.

### Avalie

- Organize com a instituição um espaço para mostra dos projetos desenvolvidos. A ideia é que eles possam compartilhar com a comunidade interna, e se possível externa à instituição, os problemas que encontraram e as soluções que desenvolveram;
- Convoque os grupos e educandos a se autoavaliarem e a sistematizarem o que aprenderam e desenvolveram no processo, tanto em relação aos conhecimentos, quanto em relação às habilidades;
- Apresente suas considerações sobre o produto e processo vivenciado, identificando o que foi alcançado e o que precisa ser aprimorado;
- Se possível, convoque especialistas nos temas abordados para oferecer suas considerações ao grupo;
- Por fim, busque sistematizar e publicizar o trabalho desenvolvido pelos educandos, inspirando outros educadores e crianças e jovens dentro e fora da instituição.

**Acesse os textos de referência (em inglês) utilizados para sistematizar a prática:**

<https://www.edutopia.org/article/taking-interdisciplinary-approach-environmental-science> e <https://www.pblworks.org/>

## Prática: Advogando em defesa das comunidades tradicionais

Atividade originalmente sistematizada pela Cidade Escola Aprendiz para a plataforma Videocamp, programa do Instituto Alana, e adaptada por essa publicação

**Faixa etária:** jovens

### Proposta:

A partir do filme Tupinambá – O retorno da Terra, documentário produzido pela organização Repórter Brasil que apresenta depoimentos e imagens de arquivo sobre a luta do povo Tupinambá pelo reconhecimento e demarcação de suas terras na Serra do Padeiro, no Sul da Bahia, apoiar os educandos a refletirem sobre as questões indígenas e sua profunda relação com questões ambientais, políticas e econômicas.

Entre os temas, o filme discute com rigor e olhar atento a criminalização dos indígenas, suas perdas e conquistas e como a questão está intrinsecamente relacionada à disputa por poder e a perspectiva extrativista da natureza brasileira.

Nesta atividade, a proposta é que os estudantes possam exercitar recursos de apuração da informação e redação, e compreender os diferentes papéis dos órgãos governamentais e da sociedade civil. Embora com grande carga de exercício escrito, a atividade pode ser adaptada para discussões majoritariamente orais.

### Passos

#### Planeje

- Conecte-se à plataforma videocamp (<https://www.videocamp.com/>) e siga os passos indicados para organizar a exibição do filme com os uma organização ou órgão, para garantir que todos consigam participar adequadamente da atividade.
- Com as entrevistas realizadas, reúna todos os grupos para primeiro, individualmente, sistematizar os resultados das entrevistas, e em seguida construir um painel comparativo e um mapa de atuação dos diferentes órgãos. A ideia é ajudar os grupos a – juntos – organizarem todas as informações descobertas ao longo do processo.

#### Avalie

- Por fim, realize uma leitura coletiva do mapa com a turma, buscando aferir o que cada um aprendeu com a própria pesquisa e entrevista e com as pesquisas e entrevistas dos outros grupos. A atividade pode ser disparadora de outras propostas ou se encerrar nesta etapa. Uma boa ideia é combinar com os demais educadores e com a instituição um espaço para os educandos compartilharem seus aprendizados: ou como pôsteres ou jornais ou como apresentações dialogadas com a comunidade do material produzido em aula.

## Prática: Criação de bonecos para promoção da equidade racial

Atividade originalmente sistematizada pelo Centro de Referências em Educação Integral e adaptada por essa publicação

**Faixa etária:** crianças

### Proposta:

A promoção da equidade racial é essencial em uma educação que visa valorizar as diversidades do ser humano, garantindo o desenvolvimento integral dos estudantes e de atitudes antirracistas. Além disso, as escolas brasileiras têm o dever de aplicar as leis federais 10.639, de 2003, e 11.645, de 2008, que exigem, respectivamente, a inclusão da História e Cultura Africana, Afrobrasileira e Indígena nos currículos.

Nesse sentido, a criação de bonecos para problematização das questões raciais busca garantir a liberdade de expressão de alunos e educadores e convoca a diversidade presente nos territórios. Ao promover a história de vida do boneco – com características fenotípicas negras ou indígenas, por exemplo –, as crianças exercem sua capacidade imaginativa, trazendo elementos para discutir sobre as relações raciais existentes.

O boneco passa, então, a canalizar interesses e humanizar o currículo educacional, a fim de discutir as relações raciais. As reflexões se iniciam com fatos que envolvem os próprios percursos de vida dos bonecos, para que, desta forma, seja possível conhecer como e o que as crianças e os professores pensam a respeito.

Saiba mais e acesse a prática original em: <https://educacaointegral.org.br/especiais/praticas-pedagogicas/praticas/bonecos/>

Além disso, o processo de criação dos bonecos pode ser realizado pelas próprias crianças, que ajudam a definir suas características e colaboram na seleção de materiais, costura e finalização dos personagens.

### Passos

#### Planeje

- Colete e eleja algumas falas trazidas pelas crianças relacionadas ao tema que, muitas vezes, reforçam estereótipos ou o senso comum.
- Concretize essas percepções e hipóteses iniciais em produtos, como cartas, gravações de áudio, montagem de fotos etc. Esses materiais servirão de base para o momento de criação coletiva da história de vida do boneco e que, se oportuno, serão contestados.

#### Realize

- Apresente um boneco – com características fenotípicas negras ou indígenas – para as crianças. Junto aos alunos, defina um nome para o boneco;
- Peça para que as crianças criem a história de vida do boneco a partir de reflexões do tipo: Como será a sua família e sua casa? Ele frequenta alguma escola? Quais suas brincadeiras?;
- Pesquise sobre os temas relacionados aos comentários que surgiram, lembrando de problematizar possíveis questões raciais que tenham surgido nas falas;

- Apresente os novos conhecimentos e revise as primeiras hipóteses dos alunos com o objetivo de dialogar sobre suas percepções e ampliar seus repertórios;
- Registre as falas que surgirem a partir dessa nova apresentação e estimule que os alunos façam os próprios registros do que descobriram nas conversas;
- Estabeleça conexões entre a história de vida do boneco e a vida das crianças, envolvendo a família (exemplo: envie o boneco para as casas dos alunos).

#### **Avalie**

- A avaliação contínua pode ser realizada por meio de um portfólio individual da criança ou de um portfólio virtual do grupo, de um diário de bordo ou de um caderno de observação;
- Convide as famílias a contribuírem com fatos que irão compor a história de vida do boneco durante toda a prática. Para isso, envie roteiros para que os familiares contem suas próprias histórias.
- Relacione essa prática com a possibilidade de aplicação das Leis Federais 10.639/03 e 11.645/08, que determinam a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Africana, Afrobrasileira e Indígena nos estabelecimentos educativos, assumindo-a como atividade recorrente durante o ano letivo;
- Compartilhe a prática com outros educadores, estimulando que desenvolvam atividades similares com as suas turmas. Encontros entre grupos são bem interessantes para ampliar o diálogo da instituição sobre a temática.

**Saiba mais e acesse a prática original em: <https://educacaointegral.org.br/especiais/praticas-pedagogicas/praticas/bonecos/>**

## **Prática: Expedição investigativa**

Atividade originalmente sistematizada pelo Centro de Referências em Educação Integral e adaptada por essa publicação

**Faixa etária:** crianças, adolescentes e jovens

#### **Proposta:**

A utilização do território como espaço de aprendizagem é fundamental para oferecer, aos educandos, novas oportunidades, que vão além do cotidiano da instituição. A realização da prática “expedições investigativas” aproxima os estudantes do patrimônio material e imaterial da cidade, permitindo que eles conheçam o lugar em que vivem e construam sentido para o aprender a partir de vivências e práticas culturais e ambientais concretas. Muitas iniciativas como essas são consideradas como educação patrimonial.

#### **Patrimônio**

A biodiversidade brasileira também é um patrimônio do país e do planeta. Conectar a relação entre as pessoas, suas culturas e o meio ambiente é chave para a Educação Ambiental na perspectiva da Educação Integral.

O ponto de partida da expedição é a identificação de um local com relevância ambiental, histórica, política e/ou arquitetônica e a definição de um roteiro específico de visitação.

Ao longo da expedição, são utilizados recursos, como ilustrações, dese-

nhos, fotografias, entre outros, para auxiliar na observação e no registro dos locais visitados. O material elaborado possibilita que a experiência seja revivida e compartilhada posteriormente pelos educandos com suas famílias e amigos, disseminando os conhecimentos do território, além de ser um dispositivo para a retomada dos conteúdos em sala de aula, de forma a ampliar a prática pedagógica.

## Passos

### Planeje

- Escolha um local da cidade que tenha relevância ambiental, histórica, política e/ou arquitetônica. Para fazer isso, busque informações em guias e sites turísticos ou em conversas com os moradores;
- Defina o roteiro, ou seja, os caminhos e locais específicos que a expedição contemplará. Avalie os melhores pontos para as paradas e explicações, considerando os lugares menos barulhentos de forma que os alunos possam ouvir adequadamente as explicações;
- Verifique se os locais a serem visitados precisam de autorização prévia;
- Estabeleça o tempo de deslocamento, bem como a quantidade máxima de participantes;
- Busque pessoas, sejam elas guias turísticos, professores ou personalidades, que tenham conhecimento sobre as histórias da região. Nessa etapa, é importante checar tanto o conteúdo quanto a forma como as informações serão apresentadas aos estudantes. Quando possível, convoque outros agentes como parceiros da expedição;
- Combine com a instituição o apoio de outros educadores, que possam lhe ajudar na organização das atividades e na própria segurança da turma;
- Solicite, com o apoio da gestão da instituição, autorização dos responsáveis pelos educandos.

### Realize

- Adapte a linguagem e o vocabulário à faixa etária e ao perfil e interesses dos educandos;
- Oriente os educandos sobre alguma preparação prévia (exemplo: necessário ir de roupas leves e confortáveis, levar chapéu por conta do sol etc.);
- Realize a expedição no dia e horário combinados;

- Desenvolva atividades de registro da experiência, realizadas pelos próprios educandos ou por voluntários, para consolidar e replicar o conhecimento adquirido. Vale desenhos, jogos, fotografias, músicas etc.

### Avalie

- Crie ferramentas para avaliar a ampliação dos conhecimentos sobre o território e o patrimônio material e imaterial da cidade (exemplos: marco zero e marco final);
- Verifique se os conhecimentos da expedição estão sendo incorporados pelos educandos nas atividades que vocês constroem ao longo do ano, retomando pontos observados nos registros;
- Levante junto aos familiares se e como o material de registro foi compartilhado pelos alunos, conforme proposta pedagógica, e quais os resultados desse processo;
- Ouça as sugestões dos educandos, pensando em novos roteiros e na realização da expedição original com outras turmas;
- Apresente a prática aos demais educadores nas atividades de planejamento, buscando a elaboração de expedições coletivas, que possam envolver diferentes turmas e perfis etários da instituição;
- Sistematize os resultados e divulgue para os familiares dos educandos, convidando-os a se aproximar das leituras que os educandos fazem do território;
- Busque oportunidades de exposição dos trabalhos realizados pelos educandos em outros espaços do território.

**Saiba mais e acesse a prática original em:** <https://educacaointegral.org.br/especiais/praticas-pedagogicas/praticas/expedicao/>



## Para saber mais

Acesse e investigue estes recursos complementares que podem apoiar as ações pedagógicas e de gestão para reafirmar e fortalecer a diversidade nos espaços educativos.

### Para inspirar

#### **Cadê nossa boneca?**

Desenvolvida pela Avante – Educação e Mobilização Social, a plataforma da Campanha Cadê nossa boneca?, que advoga por mais bonecas negras no Brasil, reúne um conjunto de vídeos e materiais ilustrativos sobre a questão no Brasil.

<http://cadenossaboneca.com>

#### **Porantim – Material de apoio a professores: Cultura indígena na Sala de Aula**

Encarte pedagógico que apresenta cuidados que os professores devem ter ao tratar as culturas indígenas em sala de aula, incluindo ideias para atividades e materiais de referência sobre o assunto.

[https://cimi.org.br/pub/EncartePedagogico\\_JanFev.pdf](https://cimi.org.br/pub/EncartePedagogico_JanFev.pdf)

#### **Prática pedagógica: Crenças indígenas**

A prática tem como foco despertar o interesse dos alunos pelas cosmologias indígenas, pesquisando os saberes populares locais e comparando-as com os saberes indígenas.

<https://rede.escoladigital.org.br/planos-de-aula/crencas-indigenas>

## Para refletir

### O que fazer (e o que não fazer) ao abordar os povos indígenas em suas aulas

Texto de Rachel Bonino para a Nova Escola indica caminhos estruturados para discutir as questões e temáticas indígenas, sem incorrer em estereótipos ou visões estilizadas sobre os povos tradicionais.

<https://box.novaescola.org.br/etapa/2/educacao-fundamental-1/caixa/268/muito-alem-do-cocar-leve-a-diversidade-indigena-aos-alunos/conteudo/20259>

## Para estudar

### Desenvolvimento Sustentável

Conjunto de vídeo-aulas publicado pela Univesp-USP introduzem e discutem conceitos como desenvolvimento sustentável, crescimento populacional, manutenção dos recursos naturais no planeta e agroecossistemas.

<http://eaulas.usp.br/portal/course.action;jsessionid=A0DF26481DB5A0A7EC72D-825FE957F4F?course=1951>

## Para pesquisar

### Educar Direitos Humanos

Desenvolvido pelo Instituto de Desenvolvimento e Direitos Humanos (IDDH), a plataforma Educar Direitos Humanos congrega oportunidades formativas para educadores com sugestões de atividades e práticas que podem inspirar atividades educativas dentro e fora da sala de aula.

Acesse em: <https://educardh.iddh.org.br/>

### Direitos Humanos: Guia anotado de recursos

Guia organizado por diversas instituições governamentais e não-governamentais portuguesas apresenta levantamento e uma sistematização de materiais acessíveis a educadores e gestores.

Acesse em: <https://bit.ly/guia-dh>

### Observatório da violência contra os povos indígenas do Brasil

Site organizado pelo Conselho Missionário Indigenista reúne uma série de materiais, atualizados permanentemente, sobre a violência contra as populações indígenas no país.

<https://cimi.org.br/observatorio-da-violencia/>

### Povos Indígenas do Brasil

Plataforma mantida há mais de 15 anos pelo Instituto Socioambiental (ISA) reúne informações sobre os povos e a temática indígena do Brasil.

[https://pib.socioambiental.org/pt/P%C3%A1gina\\_principal](https://pib.socioambiental.org/pt/P%C3%A1gina_principal)

### Indicadores da qualidade na educação: Relações raciais na escola

Instrumento de avaliação e planejamento de ações para a comunidade escolar sobre implementação da Lei 10.639/2003, que dispõe sobre o ensino de cultura e história afro-brasileira.

[https://www.acaoeducativa.org.br/relacoesraciais/wp-content/uploads/2016/IndicadoresQualidadeRelacoesRaciais\\_WEB.pdf](https://www.acaoeducativa.org.br/relacoesraciais/wp-content/uploads/2016/IndicadoresQualidadeRelacoesRaciais_WEB.pdf)

## Para conhecer

### Experiências de Educação Integral na Comunidade

Mapeamento realizado pelo Centro de Referências em Educação Integral que reúne experiências e suas respectivas práticas de organizações sociais, coletivos e outras iniciativas comunitárias no Brasil e exterior.

Acesse em: <https://educacaointegral.org.br/experiencias/eixo/comunidade/>

## Para assistir

### Waapa (2017 \* 20 min)

O documentário em média-metragem apresenta as crianças e as relações que elas estabelecem entre si, com os adultos e com o território em Yudja, no Parque Indígena do Xingu/MT.

<https://www.videocamp.com/pt/movies/waapa#>

### Antes Da Chuva (2017 \* 22 min)

Documentário curta-metragem que apresenta um grupo de jovens que discutem como a vida de suas famílias e comunidades na região da bacia do Xingu vem sendo afetadas pela expansão do agronegócio.

<https://www.videocamp.com/pt/movies/antes-da-chuva-2017>

### Andes Água Amazônia (2012 \* 22 min)

O vídeo mistura relatos, fotos, vídeos, crônicas e reportagens para apresentar o caminho percorrido por um dos mais importantes recursos naturais do mundo, explorando as belezas e fragilidades da bacia amazônica.

<https://www.videocamp.com/pt/movies/andes-agua-amazonia#>

## Referências Bibliográficas

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.

\_\_\_\_\_. Decreto n. 7.747, de 5 de junho de 2012. Institui a Política Nacional de Gestão Territorial e Ambiental de Terras Indígenas –PNGATI, 2012. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato20112014/2012/Decreto/D7747.htm#art15](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato20112014/2012/Decreto/D7747.htm#art15)

\_\_\_\_\_. Política Nacional de Educação Ambiental, Lei 9795. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília: Presidência da República, 1999.

\_\_\_\_\_. Confederação das Nações Unidas sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento. AGENDA 21. (3ª ed.): Senado Federal, Subsecretaria de Edições Técnicas, 1992.

\_\_\_\_\_. Programa nacional de educação ambiental: ProNEA. (3ª ed.). Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2005.

\_\_\_\_\_. Resolução n.º 02. Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental. Brasília: Ministério da Educação, Conselho Nacional da Educação, 2012.

\_\_\_\_\_. Lei nº 12.651, de 25 de maio de 2012. Código Florestal Brasileiro. Diário Oficial

[da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 28 maio. 2012a.

\_\_\_\_\_. Decreto nº 1.141, de 19 de maio de 1994. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 20 maio. 1994.

\_\_\_\_\_. Programa das Nações Unidas para o desenvolvimento (PNUD). Catalisação da contribuição das terras indígenas para a conservação dos ecossistemas florestais Brasileiros, Brasília: 2011.

CARREIRA, Denise; SOUZA, Ana Lúcia Silva. Indicadores da qualidade na educação: relações raciais na escola. São Paulo : Ação Educativa, 2013.

DA COSTA MALHEIRO, Tatiane de Cássia. TRAJETÓRIAS INDÍGENAS E MEMÓRIA URBANAS NA PRODUÇÃO SOCIOESPACIAL DA CIDADE DE MARABÁ. Trabalho apresentado na 31ª Reunião Brasileira de Antropologia, realizada entre os dias 09 e 12 de dezembro de 2018, Brasília/DF.

DA SILVA LOPES, Theóffillo; ABÍLIO, Francisco José Pegado. Educação Ambiental Crítica:(re) pensar a formação inicial de professores/as. Revista Brasileira de Educação Ambiental (RevBEA), v. 16, n. 3, p. 38-58, 2021.

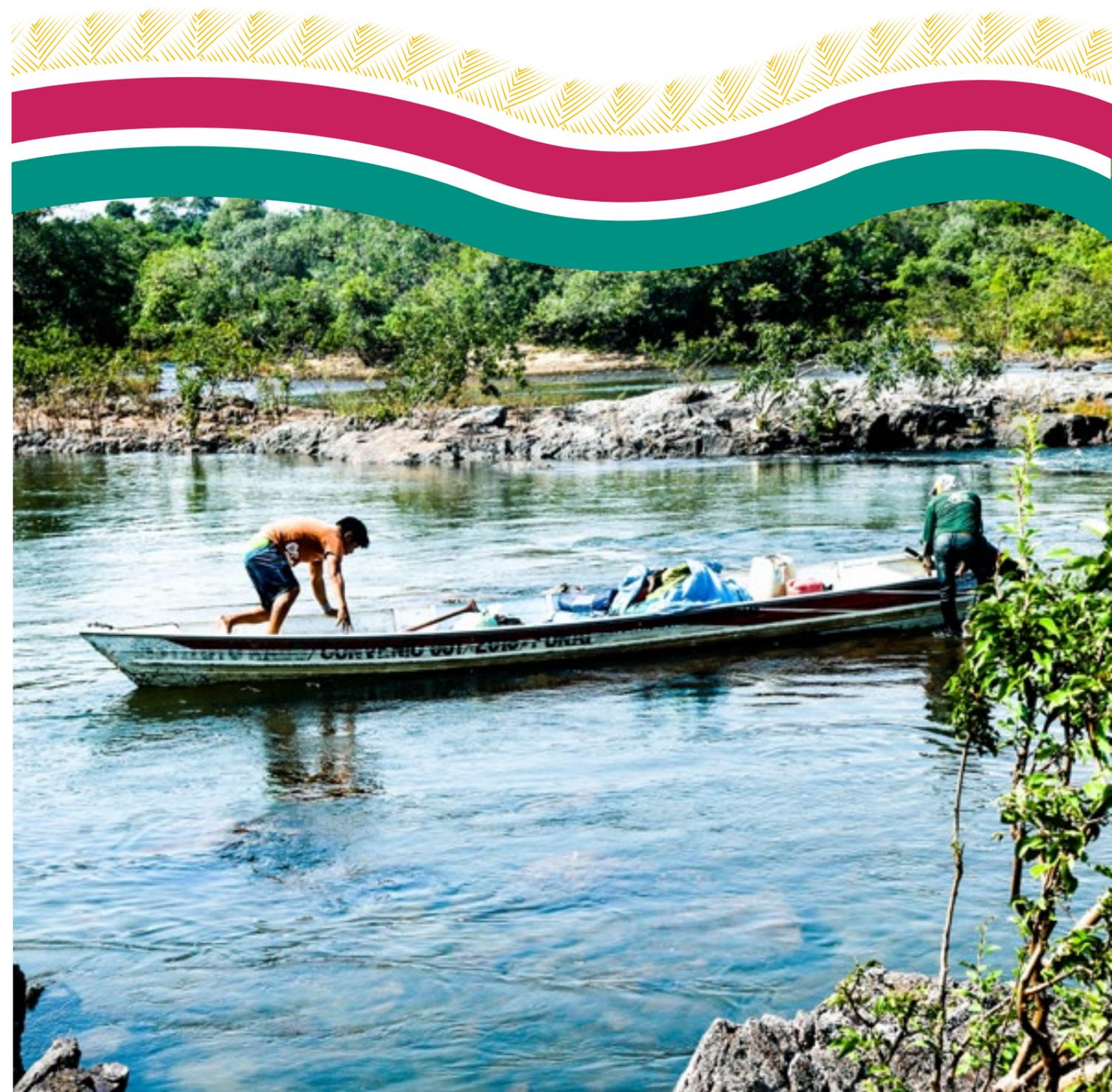
DIEGUES, Antônio Carlos. Água e cultura nas populações tradicionais brasileiras. In. I Encontro Internacional: Governança da Água, São Paulo, novembro, 2007. Disponível em: <https://nupaub.fflch.usp.br/sites/nupaub.fflch.usp.br/files/color/simbologia.pdf>

FUNDO PARA O DESENVOLVIMENTO DOS POVOS INDÍGENAS DA AMÉRICA LATINA E CARIBE (FILAC); ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A AGRICULTURA. Forest governance by indigenous and tribal peoples: An opportunity for climate action in Latin America and the Caribbean. Roma: FAO, 2021.

INSTITUTO SOCIOAMBIENTAL (ISA). Onde estão? In. Plataforma Mirim, s/d. Disponível em: <https://mirim.org/pt-br/onde-estao>

Organização Internacional do Trabalho (1989). Convenção nº 169 da OIT sobre Povos Indígenas e Tribais.

RICARDO, Carlos Alberto. “Os índios” e o futuro da sociodiversidade nativa contemporânea no Brasil. In. LUIS, Aracy Lopes da Silva e GRUPIONI, Donizete Benzi (Orgs.) A temática indígena na escola: novos subsídios para professores de 1º e 2º graus. Brasília: MEC (1995).



# Ficha técnica

## Fundação Vale

---

www.fundacaovale.org

### Presidência do Conselho de Curadores

Luiz Eduardo Osorio

### Presidência

Hugo Barreto

### Diretoria Executiva

Flavia Constant

Pâmella De-Cnop

### Equipe

Fernanda Fingerl

Marcus Finco

Andreia Prestes

Ricardo Medeiros

Bruno Maciel

Juliana Barreto

## Estação Conhecimento Marabá

---

### Equipe Gestora

Audileide de Oliveira Silva

### Equipe Administrativa

Amilton Ribeiro Da Silva

Antonio Silva De Sousa

Carmem Silva Fernandes Da Silva

Dinaria Francisca Carvalho

Francilene Brito De Lima

Francisca Marlene Rodrigues Da Silva

Gabriel Lopes Da Silva

Gabriela Rodrigues De Jesus

Gabryella Azevedo Da Silva

Gildasio Rodrigues Andrade Da Silva

Henrique Kione Santos Brandao

Ildemara De Sousa Idelfonso Silva

Jefferson Ribeiro Braga Ferreira

Jilson Soares Pinheiro

José Ribamar De Souza

Keison Teixeira Carvalho

Lucilene Gomes De Oliveira

Marcia De Sousa Silva Feitosa

Marcos Jose Farias De Sena

Maria Zenilza Alves Da Cruz

### Equipe Multidisciplinar

Barbara Damasceno Gonçalves

Daniela Farias Da Cruz

Gelidivany Batista De Oliveira

Guacira Ribeiro Da Silva

Natalya Lopes Rodgrigues

Patricia Stephany Maria De Carvalho

Poliana De Souza Ferreira

Rafael Moraes Rosa Da Cunha

Thais Carvalho Costa

Thayane Nunes De Oliveira

### Equipe de Programas

Alerrando Kanando Conceição Lima

Bianca Coelho De Souza

Deyvid Borges Pereira Da Silva

Fabiola Maria Sena Ferreira

Gabrielly Fernandes Dias

Gildeany Freire De Assuncao

Hecton Alves Lima

Jocivane Da Silva Alves

Liliane Evangelista Guimarães

Manoel De Jesus Aguiar Da Silva

Maycon Lima Marinho

Paulo Sergio Alves Sinfronio

Rubnaldo Wingleolino Da Fonseca

Wellington Palheta Sampaio

## Estação Conhecimento Tucumã

---

### Equipe Gestão

Keyla Aragão

### Equipe Administrativa

Carlos Luiz de Sá

Clarice Alves de Sousa

Daiane Roza de Azevedo

Delvane de Sousa Silva

Edilson Dias da Silva

Elyson Boaes Almeida

Francisco Barbosa da Silva

Francivaldo Silva Santos

Gilmar Andrade de Matos

Izabete Souza Costa

Jeremyas Torres

José Otávio Botelho da Silva

José Sebastião Cardoso

Katia Barata

Kelliane Ferreira dos Santos Alves

Railson dos Anjos Araújo

Sebastião Cândido de Oliveira

Talita Conceição do Nascimento Costa

Wandson de Jesus Castro Boaes

Jessica Mota Naves

Kenia da Silva Marinho

Mariany Espindola Toledo

Paula Yasmin Soares Portela

Ruana Emanuelle Cantanhede Pereira

Sueny Barbosa de Oliveira Alecrim

Tanita Ferreira da Paz

Tatiely Oliveira Araújo

### Equipe Programas e Projetos

Alan Silva da Luz

Bruno Costa Xavier

Fernando Medeiros da Silva

Francisco Alex dos Santos da Silva

Gabriel Moreira Mello

Geovanna Lourenço Sousa

Guilherme do Carmo Correa Neto

Joanderson Silva Caetano

Jose Luiz Teixeira Gomes Filho

Lucas Pereira Paiva

Maycon Douglas da Silva

Nagen Santos Nascimento

Nathalia do Socorro Martins de Oliveira

### Equipe Multidisciplinar

Gessica Assunção Dall Alba

Gilka Augusta de Moura Lopes

## Associação Cidade Escola Aprendiz

---

### Direção Executiva

Natacha Costa

### Coordenação Institucional

Paula Patrone

### Coordenação de Programas

Raiana Ribeiro

### Gestão do Programa Educação e Território

Lia Salomão

### Gestão de Projetos

Lígia Borges

### Formadores

Luciana Buitron

Maria da Penha Gomes

Wesley Lins

## Publicação

---

### Coordenação da Publicação

Lia Salomão, Lígia Borges e Raiana Ribeiro

### Edição e Revisão

Raiana Ribeiro

### Pesquisa e redação

Júlia Dietrich

### Projeto Gráfico

Vinícius Correa

### Diagramação

Gláucia Cavalcante

### Fotografia

Carolina Sobreiro – Associação Floresta Protegida

Iniciativa:



Parceiros:

