



A EDUCAÇÃO AMBIENTAL INDÍGENA: UMA BREVE ANÁLISE

Larisse Santos¹, Roberta Lima², Ronald Lima³, Valdemar Sjlender⁴ e Cláudio Nahum⁵

¹IFRR (larissesantos@hotmail.com)

⁵IFPA (claudio.nahum@ufpa.br)

Resumo

A educação ambiental indígena por se tratar de um contexto específico, fundamenta-se por meio do direito constitucional amparada na legislação educacional do Brasil. Por isso, é necessário reflexão por parte dos pesquisadores educacionais brasileiros para compreensão da devida especificidade curricular predominante nos saberes educacionais indígenas. A matriz curricular da educação escolar indígena fundamenta-se na matriz curricular na possibilidade de um currículo intercultural como ponte para a educação ambiental que de fato represente a comunidade indígena. Nessa perspectiva este trabalho se propõe a relatar o processo de concepção histórico da educação ambiental indígena e a concepção curricular para a efetivação da política educacional escolar indígena. A metodologia utilizada foi através de uma abordagem qualitativa com pesquisas bibliográficas. Os resultados demonstraram que a educação ambiental precisa ser concebida dentro do currículo escolar indígena através de ferramentas de ensino e possibilitando a emancipação do educando para o processo educacional ambiental.

Palavras-chave: educação – meio ambiente – escola indígena

Área Temática: Educação Ambiental

INDIGENOUS ENVIRONMENTAL EDUCATION: A BRIEF ANALYSIS

Abstract

Environmental education in the indigenous, because it is a specific context, is based on constitutional law based on the Brazilian educational legislation. Therefore, it is necessary to reflect on the part of the Brazilian educational researchers to understand the proper curricular specificity prevalent in the indigenous educational knowledge. The curricular matrix of indigenous school education is based on the curricular matrix in the possibility of an intercultural curriculum as a bridge for environmental education that in fact represents the indigenous community. In this perspective, this paper aims to report the process of historical conception of indigenous environmental education and the curricular conception for the implementation of indigenous school education policy. The methodology used was through a qualitative approach with bibliographical research. The results showed that environmental education needs to be conceived within the indigenous school curriculum through teaching tools and enabling the emancipation of the learner for the environmental educational process.

Key words: education - environment - indigenous school

Theme Area: Environmental education



1 Introdução

A Constituição Federal Brasileira de 1988 relata no seu art. 205 o direito à educação como status de direito público subjetivo oportunizando um contexto no qual não possibilita ao Estado não oferta-lo. Segundo Souza (2010, p.31) não basta só a garantia do direito à educação, se fazendo necessárias ações paralelas que permitam à sociedade as condições de chegar até a escola e manter-se nela, bem como a assegurar a sua qualidade pelo Estado.

Sendo a educação um direito de todos, o meio ambiente também faz parte do direito essencial do cidadão. Segundo Machado (2005, p. 54) o direito a um ambiente hígido e ecologicamente equilibrado previsto no art. 225 da carta Magna, intimamente ligada a vida, pois todo o ser humano tem o direito de viver em um ambiente sadio, nos termos proferidos pela comissão do Meio Ambiente da ONU em 04 de setembro de 1997, na cidade de Estrasburgo.

Partindo desses dois pressupostos: educação e meio ambiente, a reflexão que construímos é a necessidade de discutir o meio ambiente na perspectiva da educação indígena, por ser uma realidade do meio em que é desenvolvida a educação escolar indígena e suas implicações e/ou necessidades curriculares para uma efetiva realização.

Por tanto, os povos indígenas vivem em condições de minorias e historicamente banidos pela política pública, uma vez que estes povos moram ao redor do meio ambiente culturalmente preservado.

Segundo Silveira (2008, p.11) Os índios são vítimas de preconceito e da ignorância, se observando nos dias de hoje povos indígenas comprimidos numa base territorial no mais das vezes diminuta e desprezados por um estado universalista que não enxerga tais minorias, á mercê ainda de um grupo étnico dominante.

As relações entre Estado e povos indígenas na formação do Brasil são formados de duas tendências que permearam este processo histórico de intersecção, a saber: processo de dominação (por meio da integração) e homogeneização cultural, uma vez que o reconhecimento da sociedade da diversidade cultural no país vem sendo lentamente conquistado através da luta dos povos indígenas contra os valores unilaterais estabelecidos pela sociedade ocidental (OLIVEIRA & FREIRE, 2006, P.187).

Posteriormente, a discussão histórica a Constituição de 1988 marcou de forma definitiva a especificidade e a necessidade do olhar diferenciado sobre os povos indígenas, no qual constitucionalmente foi identificado que os povos indígenas tem suas formas de organização social próprias, de suas línguas, crenças e tradições, garantindo o uso das línguas maternas e os processos da aprendizagem diferenciados na educação escolar.

As políticas que lutam pelas sociedades indígenas em prol da posse de terras, da sua autodeterminação étnica e cultural só se concretizaram no Brasil no início do século XX com a Lei nº 9.795 de 27 de abril de 1999 que estabelece a Política Nacional de Educação Ambiental – PNEA. Segundo Silva, Rabelo e Rodrigues (2011, p.40) A estruturação e aplicação dessas políticas levaram a educação escolar indígena a progressos significativos. Em âmbito federal, por exemplo, ela é coordenada e exercida pelo Ministério da Educação e Cultura – MEC.

Para Reigota (2012, p.13) em se tratando de educação ambiental é enfático em não



separar sua definição dos limites da educação política, das primícias das relações políticas, econômicas, sociais e culturais entre a humanidade e a natureza, rompendo com todas as ideologias que impedem o exercício da participação livre, consciente e democrática de todos.

Com esta finalidade este artigo se propõe a refletir, através de um estudo bibliográfico, sobre a educação ambiental dentro do currículo da educação escolar indígena considerando a diversidade cultural, a pluralidade de indivíduos e a construção de um conhecimento de natureza transdisciplinar que busque entrelaçar as relações sociais do indivíduo, da sociedade e da natureza.

2. Metodologia

O artigo utilizou-se de uma metodologia de pesquisa aplicada, através de uma abordagem qualitativa com a finalidade exploratória. Com o objetivo de levantamento das publicações na área e análise das literaturas e documentos referente à pesquisa. O levantamento histórico servirá de base para a investigação dos dados bibliográficos que determinaram as ações da problemática presente.

3. Resultado

3.1 A Educação ambiental indígena no Brasil

Segundo FOLADORI & TAKS (2004) Uma das principais preocupações que vem se afirmando, tanto no campo das políticas públicas quanto no da produção de conhecimento é a relação entre sociedade e meio ambiente.

Existe uma série de expectativas que se relacionam com a problemática ambiental: o contexto político, o atual cenário industrial global que colaboram com o novo cenário interdisciplinar da questão ambiental. Existem tendências filosóficas sobre o meio ambiente que enxergam a questão ambiental de forma simples como ideais de equilíbrio ecológico; há outros grupos ainda, que desprezam as leis da ecologia como norma de comportamento humano (FOLADORI, 2000). Tendo em vista a especificidade da temática e seus pontos de discordância no meio do posicionamento da política quanto a proposta ambiental, o qual não se resolverá. Outro sim, surgiram através de argumentos concretos de conteúdos que fundamentam os conteúdos mitológicos que demonstram a ausência de dados sobre a temática.

Na busca de esclarecimento sobre a Educação Ambiental de forma global é necessário o entendimento dos termos de IMPACTO AMBIENTAL e DANO AMBIENTAL. Segundo a Resolução CONAMA nº 1 (de 23/01/1986) no seu inciso II do artigo 6º, define que o impacto ambiental pode ser POSITIVO (trazer benefícios) ou NEGATIVO (adverso), e pode provocar ÔNUS ou BENEFÍCIOS SOCIAIS. Não existe legislação brasileira conceituando o que é DANO AMBIENTAL, o que é uma incoerência, porque há punição por dano ambiental. (ARAÚJO ET AL. 2013).

O termo ‘dano ambiental’ tem sinônimos semelhantes mais é utilizada para informar as transformações desfavorável como resultado de mutação provoca na saúde das pessoas e em seus interesses (STEIGLEDER, 2004:117). Impacto, seja negativo ou positivo, não é dano. Pela definição legal entende-se dano como sendo poluição ou degradação. Contudo, poluição



e degradação não se alinham com o conceito de impacto positivo. Seria, no máximo, o componente negativo da equação, e não o impacto inteiro (ou a resultante final). Seria o mesmo que dizer que (qualquer) COMPORTAMENTO é crime, quando na realidade, somente o MAU comportamento o é, enquanto o bom, não (FENKER, 2007).

Experimentalmente, não se pode analisar o impacto ambiental separado dos sociais e econômicos. Por tanto, quando se entende sobre o dano ambiental como sinônimo de impacto negativo está se omitindo, não apenas o componente positivo do impacto ambiental, como também, os impactos sociais e os econômicos. (FENKER, 2007).

A Lei nº 6938, de 31/08/1981, é a base da Política Nacional do Meio Ambiente e Constituição Federal de 1988 demanda a releitura dos impactos considerando os fatores sócio econômicos. Essas novas concepções do termo Balanço ou Resultado de impactos positivos e negativos pode ser melhor explicada pelo termo SUSTENTABILIDADE, pois não há atuação ambiental desagregada dos fatores sociais e econômicos.

Dessa forma, não existe impacto ambiental desunido dos danos sociais e econômicos. Não há como considerar um sem o outro (FENKER, 2007). Toda ação humana exige risco, e o mesmo acontece na ação ambiental. A presença de riscos está ligada à ação, com as considerações de erros humanos.

De acordo com a ONG ambientalista “Conservação Internacional Brasil” (CI-Brasil) validam através de pesquisas que o Cerrado deverá desaparecer até o ano de 2030. Mais da metade (57%) dos 204 milhões de hectares da área original, já foram totalmente dizimados, e a metade das áreas que ainda restam estão bastante modificadas, podendo ser inutilizada à conservação da biodiversidade. O desmatamento do bioma é de 3 milhões de hectares/ano ou o equivalente à alarmante taxa anual de 1,5%. As principais pressões sobre o cerrado são: a expansão da fronteira agrícola, as queimadas e o crescimento não planejado das áreas urbanas. A degradação é maior nos estados do Mato Grosso do Sul, Goiás e Mato Grosso, no Triângulo Mineiro e no Oeste da Bahia (SANTOS et alli, 2005). Conforme dados fornecidos pelo INPE (Instituto Nacional de Pesquisas Espaciais) ao IBAMA, continuam os mesmos autores, as queimadas em terras indígenas tornaram-se um problema. Os responsáveis pelo órgão não sabem se o fogo é colocado pelos índios ou se entrou nas reservas vindo de fora, colocado pelos fazendeiros. Estão desaparecendo, juntamente com a biodiversidade, as possibilidades de uso sustentável de muitos recursos, como plantas medicinais e espécies frutíferas que são abundantes no cerrado. (ARAÚJO ET AL. 2013).

Apesar de que esses espaços estejam longe dos grandes centros urbanos, eles não estão retidos num espaço fechado. Eles sofrem com os mesmos problemas ambientais globais e os do seu entorno, tais como: a poluição do ar e das águas, o efeito estufa, os agrotóxicos, a perda da biodiversidade, entre outros. Apesar de manejarem a natureza muito melhor do que os não-índios, eles têm que se informar sobre os problemas ambientais globais, bem como a legislação e as questões políticas pertinentes, para a sua própria sobrevivência (SANTOS et alli, 2005).

O Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global (GADOTTI, 2000, p. 239-240) define como princípios:

1) ter como base o pensamento crítico e inovador, em qualquer tempo ou lugar, em seu modo formal, não formal e informal, promovendo a transformação e a construção da sociedade;



- 2) a educação ambiental é individual e coletiva e tem o propósito de formar cidadãos com consciência local e planetária, que respeitem a autodeterminação dos povos e a soberania das nações;
- 3) deve envolver uma perspectiva holística, enfocando a relação entre o ser humano, a natureza e o universo de forma interdisciplinar;
- 4) deve estimular a solidariedade, a igualdade e o respeito aos direitos humanos, valendo-se de estratégias democráticas e interação entre as culturas;
- 5) deve integrar conhecimentos, aptidões, valores e ações, convertendo cada oportunidade em experiências educativas das sociedades sustentáveis;
- 6) deve ajudar a desenvolver a consciência ética sobre as formas de vida com as quais compartilhamos neste planeta, a respeitar seus ciclos vitais e impor limites à exploração dessas formas de vida pelos seres humanos (Tratado das ONGs, s.d., p.194-196).

O modelo imediato de evolução econômico gerou enormes desequilíbrios: se, por um lado, nunca houve tamanha riqueza e fartura no mundo; por outro lado, a miséria, a degradação ambiental e a poluição aumentam a cada dia. Para enfrentar esta situação surge a idéia de Desenvolvimento Sustentável (DS), que procura conciliar o desenvolvimento econômico com a preservação ambiental e, ainda, o fim da pobreza no planeta Terra. (ARAÚJO ET AL. 2013).

O entendimento do conceito de Desenvolvimento Sustentável (DS) é o ponto de equilíbrio entre o uso da tecnologia e a convivência harmônica com o meio ambiente, considerando a diversidade de ações e concepções de grupos sociais de uma nação assim como a cultura de diferentes países, na tentativa de equilibra a equidade da justiça social.

Segundo Paredes (2008), a proteção do ambiente tem que ser entendida como parte integrante do processo de desenvolvimento, não podendo ser considerada isoladamente. É aqui que está o nó da questão: a diferença entre crescimento e desenvolvimento. Ela reside no fato de que o crescimento, pela lógica capitalista atual, não leva, automaticamente, à igualdade nem à justiça sociais, mas, apenas e tão somente, ao acúmulo de riquezas nas mãos de uns poucos privilegiados. O desenvolvimento, por sua vez, pela lógica socialista do modo de ser, preocupa-se com a geração de riquezas sim, mas tem o objetivo de distribuí-las, de melhorar a qualidade de vida de toda a população, levando-se em conta também, a qualidade ambiental do planeta (PAREDES, 2008).

A Educação ambiental foi legitimada no Brasil por meio da seguinte ordem cronológica:

1981 – Política Nacional de Meio Ambiente (lei 6.938/81) inclusão da EA em todos os níveis de ensino;

1989 – Foi criado o Fundo Nacional de Meio Ambiente (lei 7.797/89), que apóia projetos de EA;

1992 – Foram criados o Ministério do Meio Ambiente (MMA) e os Núcleos de EA do IBAMA;

1994 – Teve início o Programa Nacional de EA (PRONEA) – MMA, MEC, MIC, MCT;

1995 – Implantou-se a Câmara Técnica Temporária de EA do CONAMA;



1999 – Instituiu-se a Política Nacional de Educação Ambiental (lei 9.795) e criação da Coordenação-Geral de EA no MEC e Diretoria de EA no MMA;

2000 – EA é contemplada no PPA 2000-2003 (MMA);

2002 – Criou-se o Órgão Gestor da PNEA e revisão do PRONEA;

2003 – EA é contemplada no PPA 2004-2007 (MEC);

2007 – Promulgou-se o Decreto nº 6.040 que institui a Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável de Povos e Comunidades Tradicionais.

Já no MEC, a institucionalização da EA, seguiu os seguintes trâmites:

1991 – Pela Portaria 678, EA deve permear os currículos dos diferentes níveis e modalidades de ensino, e a Portaria 2.421 cria GT de EA para participar da RIO-92;

1993 – O GT-EA se transforma em Coordenação de EA (CEA) ligado ao gabinete do Ministro;

1997/1998 – A CEA promove 18 cursos de capacitação, realiza teleconferências regionais e vídeo – reportagens;

1997 - Foram lançados os Parâmetros Curriculares Nacionais;

1999 – Foi criada a COEA na SEF, Programa Parâmetros em Ação;

2001 – Programa Parâmetros em Ação - Meio Ambiente na Escola e Congresso Brasileiro de Qualidade de Educação;

2003 – A COEA é transferida para a Secretaria Executiva do MEC;

2004 – A CGEA é alocada na SECAD, implantação do Programa Vamos Cuidar do Brasil com as Escolas;

2005 – II Conferência Infanto-Juvenil para Meio Ambiente.

A concentração das terras sob o domínio de uma minoria rica faz surgir uma série de problemas sociais como: o êxodo rural, a migração de indígenas para as cidades, o crescimento das favelas urbanas, o subemprego, o desemprego, a fome, a miséria, a desestruturação familiar e, por conseguinte, a perda da própria identidade, que pode ser uma das causas dos constantes suicídios em áreas indígenas. (ARAÚJO ET AL. 2013).

O censo de 2010 sobre os dados da contagem populacional do Censo/2010, realizado pelo IBGE, indicam que a população do Estado é de 2.264.468 habitantes. Desse total, cerca de 63 mil (em números atuais) são indígenas, distribuídos em 35% do território estadual, sendo formados, na sua maioria, por Guarani/Kaiowá (59%), seguido dos Terena (39%) e demais sociedades (2%). Por ser a segunda maior população indígena do país, a educação escolar indígena, além de ser uma prioridade, é uma necessidade a ser implementada não só pelo poder público, mas por todos os demais segmentos da sociedade.

Pela Constituição Federal garante aos povos indígenas, como princípio constitucional com direitos de ter uma educação diferenciada, que respeita as suas organizações sociais, seus costumes, línguas, crenças e tradições. Assim, as sociedades indígenas têm o direito a uma



escolarização na própria língua, de acordo com os costumes, culturas e visões do mundo de cada povo. (Art. 231 de CF 1988)

4. Conclusão

É necessário que ações concretas para o fortalecimento da Educação escolar indígena sejam realizadas nos diferentes sistemas de ensino do país, de forma articulada, coordenada e com continuidade, de forma que possam contribuir para a inversão do processo de degradação, que põe em risco a sobrevivência das culturas indígenas, e, desta forma, promover o desenvolvimento auto sustentável e de progresso permanente, sem a perda da identidade étnica e da cidadania brasileira em sua plenitude.

Os princípios contidos nas leis dão abertura para a construção de uma nova escola, que respeite o desejo dos povos indígenas por uma educação que valorize suas práticas culturais e lhes dê acesso a conhecimentos e práticas de outros grupos e sociedades. A necessidade de abrir caminhos, para o surgimento de novas e importantes práticas pedagógicas e atender as demandas particulares colocadas por esses povos. A proposta da escola indígena diferenciada representa, sem dúvida alguma, uma grande novidade no sistema educacional do país, exigindo das instituições e órgãos responsáveis a definição de novas dinâmicas, concepções e mecanismos, tanto para que estas escolas sejam de fato incorporadas e beneficiadas por sua inclusão no sistema, quanto respeitadas por suas particularidades em seus currículos.

Colaborar para o processo de construção de escolas indígenas verdadeiramente integradas aos projetos de futuro dos povos indígenas no Brasil, possibilitando uma reflexão acerca do meio ambiente presente no currículo das escolas indígenas.

5. Referências

BURATTO, Lucia Gouvêa. A educação escolar indígena na legislação e os indígenas com necessidades educacionais especiais. Universidade Estadual de Londrina. 2007.

MAURO, Victor Ferri. Turismo em Terra Indígena: O caso da Reserva Pataxó da Jaqueira. Universidade de Brasília. 2007.

PUPPI, Edi Ema S. Do mito ao livro: escolas bilíngues em língua Kaingang. Dissertação de Mestrado. PUC, 1996.

RIBEIRO, Rúbia S. Lelis et al.li. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Lei nº9394/96.2000.

BRASIL, Congresso Nacional. Constituição: República Federativa do Brasil. Brasília: Ministério da Educação.1998.

BRASIL. Lei nº 9394 de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da educação nacional. Brasília, Congresso Nacional, 1996.

BRASIL. Lei nº 9795 de 27 de abril de 1999. Política Nacional de Educação Ambiental. Brasília, Congresso Nacional, 1999.

BRASIL. Lei nº 10.172 de 09 de janeiro de 2001. Plano nacional de educação. Brasília, Congresso Nacional, 2001.



FERREIRA, Mariana Kawal. A educação escolar indígena: um diagnóstico crítico da situação no Brasil. In SILVA, Aracy Lopes da Silva e Ferreira, Mariana Kawall (orgs) Antropologia, História e Educação: A questão indígena e a escola. São Paulo: FAPESP/GLOBAL/MARI,2001.

GALLOIS, Dominique Tilkin; GRUPONI, Denise Fajardo. Povos indígenas no Amapá e Norte do Pará: quem são, onde estão, quantos são, como vivem e o que pensam? São Paulo: IEPÉ/Museu do índio.2009.ISBN 85-98046-01-9

REIGOTA, Marcos. O que é a educação ambiental. São Paulo: brasiliense, 2012. 2º ed.ISBN:978-85-11-00122-9.

SILVA, Edson Vicente da; RABELO, Francisco Braz; RODRIGUEZ, José M. Mateo (org.). Educação Ambiental e Indígena: caminhos da extensão universitária na gestão de comunidades tradicionais. Fortaleza: Edições UFC,2011. ISBN: 978-85-7282-430-9.