

International Multidisciplinary Research Journal

Golden Research Thoughts

Chief Editor
Dr.Tukaram Narayan Shinde

Publisher
Mrs.Laxmi Ashok Yakkaldevi

Associate Editor
Dr.Rajani Dalvi

Honorary
Mr.Ashok Yakkaldevi

Golden Research Thoughts Journal is a multidisciplinary research journal, published monthly in English, Hindi & Marathi Language. All research papers submitted to the journal will be double - blind peer reviewed referred by members of the editorial board. Readers will include investigator in universities, research institutes government and industry with research interest in the general subjects.

Regional Editor

Dr. T. Manichander

International Advisory Board

Kamani Perera Regional Center For Strategic Studies, Sri Lanka	Mohammad Hailat Dept. of Mathematical Sciences, University of South Carolina Aiken	Hasan Baktir English Language and Literature Department, Kayseri
Janaki Sinnasamy Librarian, University of Malaya	Abdullah Sabbagh Engineering Studies, Sydney	Ghayoor Abbas Chotana Dept of Chemistry, Lahore University of Management Sciences[PK]
Romona Mihaila Spiru Haret University, Romania	Ecaterina Patrascu Spiru Haret University, Bucharest	Anna Maria Constantinovici AL. I. Cuza University, Romania
Delia Serbescu Spiru Haret University, Bucharest, Romania	Loredana Bosca Spiru Haret University, Romania	Ilie Pinteau, Spiru Haret University, Romania
Anurag Misra DBS College, Kanpur	Fabricio Moraes de Almeida Federal University of Rondonia, Brazil	Xiaohua Yang PhD, USA
Titus PopPhD, Partium Christian University, Oradea,Romania	George - Calin SERITAN Faculty of Philosophy and Socio-Political Sciences Al. I. Cuza University, IasiMore

Editorial Board

Pratap Vyamktrao Naikwade ASP College Devrukh,Ratnagiri,MS India Ex - VC. Solapur University, Solapur	Iresh Swami Ex. Prin. Dayanand College, Solapur	Rajendra Shendge Director, B.C.U.D. Solapur University, Solapur
R. R. Patil Head Geology Department Solapur University,Solapur	N.S. Dhaygude Ex. Prin. Dayanand College, Solapur	R. R. Yalikal Director Managment Institute, Solapur
Rama Bhosale Prin. and Jt. Director Higher Education, Panvel	Narendra Kadu Jt. Director Higher Education, Pune	Umesh Rajderkar Head Humanities & Social Science YCMOU,Nashik
Salve R. N. Department of Sociology, Shivaji University,Kolhapur	K. M. Bhandarkar Praful Patel College of Education, Gondia	S. R. Pandya Head Education Dept. Mumbai University, Mumbai
Govind P. Shinde Bharati Vidyapeeth School of Distance Education Center, Navi Mumbai	Sonal Singh Vikram University, Ujjain	Alka Darshan Shrivastava Shaskiya Snatkottar Mahavidyalaya, Dhar
Chakane Sanjay Dnyaneshwar Arts, Science & Commerce College, Indapur, Pune	G. P. Patankar S. D. M. Degree College, Honavar, Karnataka	Rahul Shriram Sudke Devi Ahilya Vishwavidyalaya, Indore
Awadhesh Kumar Shirotriya Secretary,Play India Play,Meerut(U.P.)	Maj. S. Bakhtiar Choudhary Director,Hyderabad AP India.	S.KANNAN Annamalai University,TN
	S.Parvathi Devi Ph.D.-University of Allahabad	Satish Kumar Kalhotra Maulana Azad National Urdu University
	Sonal Singh, Vikram University, Ujjain	



A EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO CURRÍCULO ESCOLAR INDÍGENA: UMA BREVE ANÁLISE

Larisse Livramento dos Santos¹, Roberta Enir Faria Neves de Lima², Ronald Rosa de Lima³ and Valdemar Sjlander⁴

¹Mestre em Ciências e Meio Ambiente ITEGAM/UFPA. TAE IFRR – Reitoria

²Mestre em Sociedade e Cultura na Amazônia UFAM. Docente de Língua Portuguesa IFAM – Campus São Gabriel da Cachoeira.

³Mestrando em Ciências e Meio Ambiente ITEGAM/UFPA. Tecnólogo em Gestão Ambiental.

⁴Mestre em Ciências e Meio Ambiente ITEGAM/UFPA. Reitor ULBRA – Manaus.

RESUMO

A educação ambiental no currículo escolar indígena por se tratar de um contexto específico, fundamenta-se por meio do direito constitucional amparada na legislação educacional do Brasil. Por isso, é necessária 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

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 asseguarção de 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. MÉTODO DE ANÁLISE

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 escolar indígena

Segundo Ribeiro (2000,p.08), a educação indígena é um processo de socialização e transmissão de conhecimentos próprios e internos a cada cultura indígena. Porém, as práticas realizadas no âmbito da educação são elementos de formação históricos em que os povos indígenas foram colonizados pelos portugueses.

Nos anos 70 ocorreu o processo de catequização e socialização dos índios na construção da sociedade brasileira, uma vez que, os povos indígenas tem como seu processo de construção identitária à dependência e subordinação a terra. A concepção daquele tempo era a possibilidade de integralizar e socializar o índio, que era concebido pela visão dos colonizadores como povo de condição inferior a da cultura ocidental cristã.

Foi na década de 90, que a sociedade brasileira proporcionou um novo olhar para os povos indígenas com a criação da FUNAI e das Secretárias Estaduais e Municipais que implantaram a política educacional das escolas rurais, urbanas e das missões religiosas, com a finalidade de formação pedagógica indígena voltada a língua portuguesa, fazendo com que o índio possa falar em português e também fazer leituras cristã na língua indígena, em uma tentativa de disseminar a cultura cristã.

Neste contexto, nasceram discussões a cerca de um currículo escolar voltado para a formação de professores indígenas, possibilitando assim a disseminação da cultura cristã através dos próprios indígenas. Dessa forma, as escolas indígenas foram implantadas por associações e lideranças indígenas. Segundo ARAÚJO ET AL. (2013) Em 1994 marca a data em que as universidades brasileiras aliam-se a organizações não governamentais e tomam a iniciativa de formular políticas voltadas para as questões indigenistas.

Em 1999 o Conselho Nacional de Educação publica a resolução nº 3/99, em que determina as diretrizes nacionais para o funcionamento das Escolas Indígenas. Posteriormente em 2001 publica-se a Lei Nº 10.172 implementa o Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas (RCNEI), que determina a concepção da educação escolar indígena e trata da formação de professores indígenas.

Neste contexto houveram estudos relacionados a concepção ambiental dentro deste novo cenário educacional. Para Silva; Rabelo; Rodriguez (2011, p. 46), a Educação Ambiental é um instrumento de educação formal e informal que ajuda as comunidades a convirem melhor em seu meio. Ela pode ser direcionada tanto aos moradores quanto aos visitantes da área. Sua aplicação pode ser por meio de atividades curriculares ou de maneira informal, com cursos e oficinas que enriqueçam os saberes culturais e possibilitem uma melhor relação com a natureza.

De acordo com Silva; Rabelo; Rodriguez (2011, p. 41), as principais normativas propostas pelo MEC para as Escolas Diferenciadas Indígenas foram:

- Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas. Brasília: MEC-SEF, 1998;
- Referências para formação de professores indígenas. Brasília: MEC, 2002;
- Diretrizes para a Política Nacional de Educação Escolar Indígena;
- Cadernos de Educação Básica. Série Institucional, Brasília: MEC, 1994.

Segundo ARAÚJO ET AL. (2013) ainda consoante ao teórico supracitado, o Censo Escolar Indígena do ano de 2005, indicou que o país contava com 1.666 Escolas Diferenciadas Indígenas, somando 4.000 professores, 75% destes, autóctones e 25% não indígenas.

3.2A 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 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 al., 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 al., 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 equilibrar 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)

3.3 O currículo ambiental da educação escolar indígena

O direito assegurado às sociedades indígenas, no Brasil, a uma educação escolar diferenciada, específica, intercultural e bilíngue, a partir da Constituição de 1988, vem sendo regulamentado através de vários textos legais, a começar pelo Decreto 26/91, que retirou a incumbência exclusiva do órgão indigenista – FUNAI - em conduzir processos de educação escolar junto às sociedades indígenas, atribuindo ao MEC a coordenação das ações, e sua execução aos Estados e Municípios. A Portaria Interministerial 559/91 aponta a mudança de paradigma na concepção da educação escolar destinada às comunidades indígenas, quando a educação deixa de ter o caráter integracionista preconizado pelo Estatuto do Índio/Lei 6.001/73 assumindo o princípio do reconhecimento da diversidade sócio-cultural e linguística do país e do direito a sua manutenção.

O MEC, em atendimento ao que lhe compete, publicou em 1993 as "Diretrizes para a Política Nacional de Educação Escolar Indígena", como necessidade de reconhecimento de parâmetros para a atuação das diversas agências governamentais e lançou, recentemente, o Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas (RCNEI)- objetivando oferecer subsídios para a elaboração de projetos pedagógicos para as escolas indígenas, de forma a melhorar a qualidade do ensino e a formação dos alunos indígenas enquanto cidadãos.

Coerente com a afirmação do princípio de reconhecimento da diversidade cultural, a Lei nº 9.394/96 - Diretrizes e Bases da Educação Nacional define como um dos princípios norteadores do ensino nacional, o pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, garantindo às escolas indígenas um processo educativo diferenciado e respeitoso de sua identidade cultural e bilíngue. O § 3º do artigo 32, "assegura às comunidades indígenas a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem". O artigo 78 afirma que a educação escolar para os povos indígenas deve ser intercultural e bilíngue, visando a "reafirmação de suas identidades étnicas, recuperação de suas memórias históricas, valorização de suas línguas e ciências, além de possibilitar o acesso às informações e conhecimentos valorizados pela sociedade nacional". O artigo 79 prevê que a União apoiará técnica e financeiramente os sistemas indígenas, desenvolvendo "programas integrados de ensino e pesquisa (...) planejados com a audiência das comunidades indígenas (...), com os objetivos de fortalecer as práticas sócio-culturais e a língua materna (...), desenvolver currículos e programas específicos, neles incluindo conteúdos culturais correspondentes às respectivas comunidades (...), elaborar e publicar sistematicamente material didático específico e diferenciado".

A escola indígena é uma experiência pedagógica peculiar e como tal deve ser tratada pelas agências governamentais, promovendo as adequações institucionais e legais necessárias para garantir a implementação de uma política de governo que priorize assegurar às sociedades indígenas uma educação diferenciada, respeitando seu universo sócio-cultural. (Decreto 1.904/96 que instituiu o Programa Nacional de Direitos Humanos).

As escolas situadas nas Terras Indígenas só terão direito ao pleno acesso aos diversos programas que visam o benefício da educação básica se forem consideradas na sua especificidade. Isto só se

concretizará por meio da criação da categoria "Escola Indígena" nos respectivos sistemas de ensino. Com relação à elaboração do currículo, a LDB enfatiza, no artigo 26, a importância da consideração das "características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela" de cada escola, para que sejam alcançados os objetivos do ensino fundamental. No caso das escolas indígenas, para que seja garantida uma educação diferenciada, não é suficiente que os conteúdos sejam ensinados através do uso das línguas maternas: é necessário incluir conteúdos curriculares propriamente indígenas e acolher modos próprios de transmissão do saber indígena. Mais do que isso, é imprescindível que a elaboração dos currículos, entendida como processo sempre em construção, se faça em estreita sintonia com a escola e a comunidade indígena a que serve, e sob a orientação desta última.

Para que isto seja possível, é imperativo que os sistemas estaduais de ensino propiciem os meios necessários para que os professores índios, juntamente com as suas comunidades, formulem os currículos de suas escolas.

O conjunto de saberes e procedimentos culturais produzidos pelas sociedades indígenas, poderão constituir-se na parte diversificada do conteúdo de aprendizagem e de formação que compõem o currículo. São eles, entre outros: língua materna, crenças, memória histórica, saberes ligados à identidade étnica, as suas organizações sociais do trabalho, às relações humanas e às manifestações artísticas.

Os conjuntos de saberes historicamente produzidos pelas comunidades, priorizados no processo educativo entre alunos e professores, deverão compor a base conceitual, afetiva e cultural, a partir da qual vai-se articular ao conjunto dos saberes universais, presentes nas diversas áreas do conhecimento, estabelecendo o diálogo entre duas naturezas e designificado social relevante, caso seja mediado por um processo de ensino-aprendizagem de caráter crítico, solidário e transformador na ação educativa.

A quebra do paradigma de cumprir os conteúdos historicamente estabelecidos pelos padrões da educação formal da escola tradicional brasileira é um processo longo e difícil, mas necessário para os povos indígenas que agora podem incorporar também todos os seus níveis de ensino a conscientização da preservação do meio ambiente, autorizados pelo art. 225. Parágrafo 1º, inciso VI, da Constituição Federal. Uma vez que estes povos já conceberam a necessidade de um currículo que englobe as ações efetivas de representação da comunidade, por meio desse entendimento começa-se a pensar nas questões da necessidade da presença da educação ambiental no currículo das escolas indígenas.

Isto só é possível por meio do modo de vida dos indígenas que perpassa por todo o conhecimento desenvolvido dentro da comunidade. No momento em que a sociedade concebe as diferenças e as especificidades da educação indígena, devemos realizar as ações pedagógicas diferente das convencionais. É essencial entender que não são os alunos que impedem a mudança e sim o currículo escolar. Se a proposta curricular da escola for concebida a partir de princípios de construção coletiva, oferecendo possibilidade de aprendizagem entre os conhecimentos tradicionais e a sua interação com as novas tecnologias e os atuais conhecimentos científicos ligados ao meio ambiente, precisamos também repensar a organização curricular como um todo.

A construção do currículo ambiental dentro da escola indígena perpassa por elementos essenciais da prática pedagógica escolar como o papel de cada sujeito diante do uso coletivo dos recursos naturais, a valorização do conhecimento associado à natureza e transmitido pela oralidade entre os povos, o estabelecimento das normas escolares que não permitem necessariamente uma relação unilateral dos professores com o calendário escolar, horários e locais de aula compatíveis com a realidade do assunto a ser debatido, a relação professores.

Considerando a importância atribuída à valorização e ao respeito à posse da terra, o RCNEI, ao tratar dos temas transversais a ser discutidos e incorporados na abordagem dos conteúdos científicos, insere como uma das principais temáticas a relação entre a terra e a biodiversidade.

Diante disso é apontado que: O tema Terra e Conservação da Biodiversidade objetiva assim valorizar e refletir sobre a realidade atual fundiária e ambiental do Brasil e conscientizar a sociedade nacional e as indígenas para a construção do futuro, no que diz respeito à dignidade dos povos indígenas, à sua vida em comum e à harmonia com o seu meio (BRASIL, 1998, p. 96).

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

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 de 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.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- 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. Leliset 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 Kawal (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.

Publish Research Article

International Level Multidisciplinary Research Journal For All Subjects

Dear Sir/Mam,

We invite unpublished Research Paper, Summary of Research Project, Theses, Books and Book Review for publication, you will be pleased to know that our journals are

Associated and Indexed, India

- * International Scientific Journal Consortium
- * OPEN J-GATE

Associated and Indexed, USA

- EBSCO
- Index Copernicus
- Publication Index
- Academic Journal Database
- Contemporary Research Index
- Academic Paper Database
- Digital Journals Database
- Current Index to Scholarly Journals
- Elite Scientific Journal Archive
- Directory Of Academic Resources
- Scholar Journal Index
- Recent Science Index
- Scientific Resources Database
- Directory Of Research Journal Indexing

Golden Research Thoughts
258/34 Raviwar Peth Solapur-413005, Maharashtra
Contact-9595359435
E-Mail-ayisrj@yahoo.in/ayisrj2011@gmail.com
Website : www.oldgrt.lbp.world