



Serviço Público Federal

Ministério da Educação



Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul

Centro de Ciências Exatas e Tecnologia

Programa de Pós-graduação em Ensino de Ciências

Mestrado em Ensino de Ciências

**Entrelaçando conhecimentos e saberes: Educação Ambiental na
Escola Indígena Marcolino Lili – Aquidauana-MS**

Elisangela Castedo Maria

Campo Grande - MS

Maio/2011



Serviço Público Federal

Ministério da Educação



Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul

Centro de Ciências Exatas e Tecnologia

Programa de Pós-graduação em Ensino de Ciências

Mestrado em Ensino de Ciências

Entrelaçando conhecimentos e saberes: Educação Ambiental na Escola Indígena Marcolino Lili – Aquidauana-MS

Elisangela Castedo Maria

Dissertação apresentada à Universidade Federal de Mato Grosso do Sul como requisito final para a conclusão do curso de Mestrado em Ensino de Ciências sob a orientação do Prof^a Dr. Ângela Maria Zanon.

Campo Grande - MS

Maio/2011

Comissão Julgadora

Profa. Dra. Angela Maria Zanon
UFMS

Profa. Dra. Icléia Albuquerque de Vargas
UFMS

Profa. Dra. Lizete Maria O. de Carvalho
UNESP/Bauru

“Ensinar, aprender e pesquisar lida com dois momentos: o em que se aprende o conhecimento já existente e o em que se trabalha a produção do conhecimento ainda não existente” Paulo Freire.

Agradecimentos

Quero agradecer a todos meus colegas do mestrado, pela trocas de idéias, discussões, conversas e risadas.

Em especial à Karen Rondelli pela amizade e força em horas difíceis, pelas infinitas trocas de idéias.

Às queridas Marillyn Mattos, Marta Beck e Ercília Ferreira que muito me ajudaram na reta final de entrega de minha dissertação.

À fofa da Camila, ex-secretária do mestrado, que sempre nos atendeu da melhor forma possível e em alguns casos, fazia o impossível.

A minha família pelo incentivo e paciência que tiveram com meus estresses especialmente ao meu esposo Glauco.

Aos professores do mestrado que com certeza contribuíram para meu crescimento profissional, em especial Paulo Rosa, Onofre, Celina, Icléia e claro minha orientadora Angela Maria Zanon.

À comunidade da Escola Municipal Indígena Marcolino Lili, em especial à minha amiga e Coordenadora da escola, Elaine Pereira de Souza.

Ao senhor Alceri Marques, cacique da Aldeia Lagoinha, amigo e companheiro de luta por uma Educação Escolar Indígena de qualidade.

Obrigada a todos!

RESUMO

Este trabalho desenvolve uma análise das propostas de Educação Ambiental presentes nos livros didáticos e na sua utilização pedagógica, para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental da Escola Municipal Indígena Marcolino Lili, localizada na aldeia indígena Lagoinha, Distrito de Taunay, Zona Rural do Município de Aquidauana-MS. Foi realizada uma análise crítica de caráter exploratório, descritivo e qualitativo baseado em Ludke e André (1986). Trata-se, portanto de um estudo de caso porque visa à descoberta, a interpretação em contexto, buscando retratar a realidade completa e profunda. Por essa razão a fundamentação teórica baseia-se na Educação Problematizadora, na concepção de Paulo Freire, que enfatiza, dentre outros fatores o respeito que o educador deve ter pelo conhecimento que o educando traz para a escola. Em relação à Educação Ambiental o texto foi fundamentado nas concepções de Isabel Cristina de Moura Carvalho, Edgar Morin, Enrique Leff, Marcos Reigota entre outros, priorizando a problematização dos conhecimentos a partir da realidade imediata, questionando-os em sua relação com a natureza. E para desenvolver a análise de conteúdo das entrevistas foi escolhido como referencial teórico as concepções de Sossai *et al* (1997) e Bardin (2006). O trabalho foi executada em 4 etapas: A primeira etapa consistiu em assistir as aulas dos professores indígenas optando pela “observação participante”. Na segunda etapa foram realizadas entrevistas fechadas com os professores. Na etapa três foi realizado o levantamento de histórias e lendas Terena com entrevistas não estruturadas. Na quarta etapa foram realizadas as análises de textos dos livros didáticos utilizados pelos professores indígenas. As observações das aulas apontaram que os professores indígenas são conhecedores de variados métodos de ensino, mas não existe, em sua maioria, uma preocupação em introduzir a EA nos conteúdos de ensino, a não ser em dias comemorativos dedicados às questões ambientais. Por meio de entrevistas verificou-se que os professores possuem uma visão simplista sobre meio ambientes, sendo necessário espaços para discussão e exercício da reflexão. As histórias e lendas terena foram levantadas e listadas para futura construção de um material didático específico, intercultural e bilíngue que ajudará o professor na análise das questões socioambientais locais. A análise dos livros didáticos indicou as áreas de geografia e ciências com maior concentração de textos voltados ao trabalho com a EA. O levantamento de materiais específicos demonstrou a pouca produção apontando a necessidade de se pensar em processos de capacitação coordenados pela escola objetivando a construção de materiais didáticos específicos e bilíngües reunindo os saberes historicamente produzidos pelas comunidades indígenas para o estabelecimento do diálogo intercultural.

Palavras chave: Educação Ambiental, Educação Indígena, livro didático.

ABSTRACT

This paper presents an analysis of the proposed Environmental Education in the didactic books and in its pedagogical use, in the First Years of the Fundamental Teaching of the municipal Indian school called Marcolino Lili, located in the Indian village named Lagoinha, District of Taunay, Rural Zone of Aquidauana City (MS). It was carried out a critical analysis of a descriptive, exploratory, and qualitative character, according to Ludke and André (1986). It is a case study because it has the purpose of discovering, understanding in a context, in order to deal with a complete and deep reality. In this way, the theoretical support is based in the Problematizing Education, in the conception of Paulo Freire, who emphasizes the respect that the educator must have with the knowledge that the student brings to school. Concerning the Environmental Education the text was based on the conceptions defended by Isabel Cristina de Mora Carvalho, Edgar Morin, Henrique Leff, Marcos Reigota and others, firstly considering the problematizing of the knowledge in immediate reality, questioning them (the Indian teachers) considering their relation with the nature. In order to develop a content analysis of the interviews it was chosen as a theoretical reference the conceptions of Sossai et al (1997) and Bardin (2006). The research was developed in four stages: the first one was consisted of attending the classes of the Indian teachers choosing the “participating observation”. In the second stage closed interviews were carried out with the teachers. In the third stage it was carried out a collecting of histories and Terena Legend with non-structured interviews. In the fourth stage the didactic books used by the teachers were analyzed. The observation of the classes showed that the Indian teachers know many ways of teaching, but they do not worry about introducing the environmental education in their contents, except on celebrative days dedicated to environmental subjects. Based on the interviews it was verified that the teachers have a very simple vision of the environment what shows that it is necessary a space for discussions in order they reflect about that. The histories and Terena legends were told and listed to a future construction of a specific, intercultural and bilingual didactic material that will help the teacher to analyze the local socio-environmental subjects. The analysis of the didactic books indicated the Geography and Science areas with the most concentration of texts related to work with Environmental Education. The collecting of specific materials demonstrated a little production evidencing the necessity of thinking about the process of capacitating the teacher under the coordination of the and in the school pointing to the elaborating of specific and bilingual didactic materials joining the knowledge historically produced by the Indian communities with the purpose of establishing the intercultural dialogue.

Key words: Environmental Education, Indian Education, didactic book.

SUMÁRIO

AGRADECIMENTOS.....	Erro! Indicador não definido.
RESUMO	VI
ABSTRACT	VII
SUMÁRIO	VIII
LISTA DE TABELAS	X
LISTA DE FOTOS.....	XI
LISTA DE ABREVIATURAS	XII
INTRODUÇÃO	1
2 JUSTIFICATIVA.....	11
2.1 Educação Indígena	11
2.1.2 Relembrando a história.....	11
2.1.3 Educação indígena.....	15
2.1.4 Educação Escolar Indígena	20
2.1.5 A comunidade indígena em Aquidauana – Mato Grosso do Sul	29
3 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	35
3.1 Paulo Freire e a Educação Ambiental	35
3.1.2 Tema Transversal, Transversalidade e Interdisciplinaridade	41
3.1.2.3 Meio Ambiente como Tema Transversal Associando a Educação Ambiental	44
4 METODOLOGIA	59
5 DESCRIÇÃO DO CONTEXTO	64
5.1 Escolha dos livros didáticos	64
5.1.2 Quantidade de salas e professores referentes aos anos iniciais	66
6 ANÁLISE DE DADOS.....	70
6.1 As aulas dos professores indígenas	70
6.2 Entrevistas	94
6.3 Formação continuada	105
6.4 Levantamento de material específico e histórias e lendas terena.....	116
6.5 Análise do livro didático	118
7 CONCLUSÃO	130
8 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	135
ANEXOS.....	142

ANEXO I - PROJETO DIA DA ÁGUA.....	143
ANEXO II - FOTOS “DIA INTERNACIONAL DA ÁGUA”.....	148
ANEXO 3 - PROJETO: SEMANA DO MEIO AMBIENTE.....	151
ANEXO IV - FOTOS “SEMANA DO MEIO AMBIENTE”.....	163
ANEXO V - RELATÓRIO SEMANA DA ÁGUA.....	166
ANEXO VI - RELATÓRIO SEMANA DO MEIO AMBIENTE.....	167
ANEXO VII - PLANEJAMENTO DOS PROFESSORES.....	168
ANEXO VIII - HISTÓRIAS E LENDAS TERENAS.....	248
ANEXO IX -	265
APÊNDICES.....	293
APÊNDICE I - ENTREVISTAS DOS PROFESSORES.....	294
APÊNDICE II - ENTREVISTA COM A PROFESSORA ELAINE (COORDENADORA).....	304
APÊNDICE III - ENTREVISTA COM OS MORADORES.....	306
APÊNDICE IV - DESENHOS DOS PROFESSORES INDÍGENAS.....	314
APÊNDICE V – MÚSICAS.....	319
APÊNDICE VI - FOTOS DA CAPACITAÇÃO.....	321
APÊNDICE VII - TERMO DE AUTORIZAÇÃO.....	325

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - ESPOSTAS ÀS ENTREVISTAS	95
Tabela 2 - RESPOSTAS ÀS ENTREVISTAS	96
Tabela 3 - RESPOSTAS ÀS ENTREVISTAS	96
Tabela 4 - RESPOSTAS ÀS ENTREVISTAS.	97

LISTA DE FOTOS

Foto 1- Escola Municipal Indígena Marcolino Lili.....	2
Foto 2 - Escola Municipal Indígena Marcolino Lili.....	2
Foto 3 - Lixo (plásticos) espalhado na frente das casas	5
Foto 4 - Lixo Queimado	5
Foto 5 - Lixo.....	6
Foto 6 - Ponte sobre córrego que dá acesso as aldeias.....	7
Foto 7 - Lado direito do córregoFonte:	7
Foto 8 - Lado esquerdo do córrego	8

LISTA DE ABREVIATURAS

EA	Educação Ambiental
FUNAI	Fundação Nacional do Índio
FUNASA	Fundação Nacional de Saúde
GEMAD	Gerência Municipal de Educação
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
MEC	Ministério da Educação
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
SECAD	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade
SIL	Summer Institute of Linguistics
SPI	Serviço de Proteção ao Índio
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

INTRODUÇÃO

A etnia Terena, segundo Brasil (2004), é a maior do Estado do Mato Grosso do Sul e descende dos antigos Guaná-Txané que se subdividiam em 4 subgrupos: Terena/Etelenoé, Echoaladi, Quinquinau e Laiana, mas atualmente se reconhecem apenas como Terena (BRASIL, 2004). A língua Terena se origina do tronco linguístico Aruaque. Segundo a Fundação Nacional de Saúde (FUNASA), dados de 2001, existem nas Reservas Terena 14000 índios divididos em oito terras indígenas: Taunay-Ipegue, 6.461 hectares (ha) - 4390 índios; Cachoeirinha, 2.568 ha - 2620 índios; Buriti, 2.090 ha - 1875 índios; Nioaque, 3.029 ha - 1782 índios; Lalima, 3.100 ha - 1213 índios; Limão Verde, 1.973 ha - 669 índios; Pilad Rebuá, 208 ha - 1664 índios; Buritizinho ou Tereré, 10 ha - 244 índios e 2000 índios nos centros urbanos como em Aquidauana e Campo Grande – (BRASIL, 2004).

Segundo (URQUIZA, *et al*, 2010) a FUNASA em 2010 indicou que a população indígena Terena possuía 23 mil pessoas, distribuídas em dez Terras indígenas. As aldeias estão cercadas por fazendas e espalhadas por seis municípios do Estado: Miranda, Aquidauana, Anastácio, Sidrolândia, Dois Irmãos do Buriti, Nioaque e Rochedo

No Município de Aquidauana há dois complexos de aldeias: um localizado próximo ao Distrito de Cipolândia e o outro no Distrito de Taunay, este ao qual iremos nos ater.

No Distrito de Taunay existem 7 aldeias: Água Branca, Bananal, Colônia Nova, Imbirussú, Lagoinha, Morrinho e Ipegue, reunindo uma população de 4390 indivíduos, conforme dados obtidos junto a Fundação Nacional de Saúde (FUNASA) 2011.

As aldeias Ipegue, Bananal, Água Branca e Lagoinha possuem escola da rede municipal de ensino. Nas aldeias Imbirussú e Colônia Nova há extensões dessas escolas. Na aldeia Morrinho há apenas escola de educação infantil, sendo que para continuar o ensino fundamental e médio os alunos são remanejados à escola “Marcolino Lili” na aldeia Lagoinha. Essas escolas indígenas atendem todas as exigências do Ministério da Educação e Cultura (MEC) em relação aos elementos básicos para a sua organização, estrutura e funcionamento.



Foto 1- Escola Municipal Indígena Marcolino Lili
Fotos da autora



Foto 2 - Escola Municipal Indígena Marcolino Lili
Fotos da autora

O interesse pelo tema para o desenvolvimento da presente pesquisa se deve ao fato de há 8 anos estar atuando como professora concursada de Ciências, nas séries finais do ensino fundamental da Rede Municipal de Educação na área indígena. A Gerência Municipal de Educação (GEMAD) não ofereceu qualquer tipo de capacitação para o professor que iria atuar na área indígena e dessa forma todos os professores, inclusive eu, aplicavam o ensino urbano na área indígena. A Escola Municipal Indígena Feliciano Pio, na aldeia Ipegue, foi a primeira escola em que trabalhei e percebi a grande dificuldade que os alunos tinham com a aprendizagem. No ano seguinte optei por trabalhar na Escola Francisco Farias, localizada na aldeia Água Branca, com carga horária de 10 horas semanais, e na Escola Marcolino Lili, na aldeia Lagoinha, com carga horária de 6 horas semanais e 4 horas para planejamento, completando um total de 20 horas semanais.

Mesmo com a mudança de escola percebi que a dificuldade de aprendizagem continuava. Os colegas de profissão sentiam a mesma dificuldade, mas sempre que se tentava achar uma explicação para o fato, frases preconceituosas como: “eles são preguiçosos”, “eles são lerdos” “eles são burros”, eram expressas. Então comecei a conversar com os professores indígenas sobre minhas dificuldades e aos poucos fui descobrindo uma forma diferente de ensinar, percebendo, principalmente, que o tempo para o indígena é muito diferente do tempo para o não indígena. Enquanto em nossa sociedade se tem pressa o tempo todo, e várias tarefas são realizadas concomitantemente, o indígena não tem pressa, faz suas tarefas uma de cada vez e no seu tempo, a paciência é uma qualidade invejável presente em suas vidas.

Os indígenas não trabalham para acumular riquezas, eles trabalham para sobreviver; o tempo deles não é para ficar em torno do relógio controlando o horário de entrar no serviço. Até porque eles têm outras atividades que consideram tão importantes quanto trabalhar como, por exemplo: conversar com os filhos à beira da fogueira contando-lhes a história de sua aldeia, de sua geração passada; ensinar os filhos a fazer redes, cestos, trançados, cerâmicas; a dançar, rezar, nadar, pescar, correr pelas matas - não podemos esquecer que alguns indígenas já não têm mais matas para correr e nem rios para pescar- (MUSSI *et al*, 2010a, p. 20).

Outra característica própria dos indígenas que passei a perceber, e utilizar em minhas aulas, foi a liberdade. Diferentemente dos alunos da zona urbana, os indígenas não ficam sentados por muito tempo, eles necessitam estar em constante movimento, levantam-se de suas carteiras para se socializar a maior parte do tempo, além de fazer muitas perguntas quando já se sentem à vontade com a presença do professor não indígena. No entanto são necessários em média de 3 a 5 meses para que isso ocorra. Dessa forma, é importante que não se processe a troca (substituição) de professores todos os anos, pois a aprendizagem seria muito melhor se houvesse uma continuidade no trabalho daquele professor com seus alunos.

Esses fatos e percepções desenvolvidas durante esses anos, fizeram-me aprofundar cada vez mais em leituras sobre a educação indígena. Descobri o Referencial Curricular Nacional para Educação Indígena e muitas publicações de professores indígenas. Cada descoberta era compartilhada com os colegas de trabalho que também desconheciam tais documentos e leis que regem essa educação considerada diferenciada.

Há quatro anos, inverti minha lotação, concentrando maior carga horária na Escola Marcolino Lili, com 10 horas completando-a na Escola Francisco Farias, com mais 6 horas e assim continuo até hoje.

Com o passar dos anos trabalhando nas aldeias percebi uma modificação da paisagem natural. O aumento do consumo aliada à falta de coleta de lixo fazem com que enterrem ou queimem o lixo no fundo de suas casas ou em partes do terreno que não são habitáveis. Muitas vezes o lixo é simplesmente jogado nos quintais, evidenciando a grande quantidade de plástico em cima ou abaixo do solo que levará muito tempo para se decompor.



Foto 3 - Lixo (plásticos) espalhado na frente das casas

Fotos da autora



Foto 4 - Lixo Queimado

Fotos da autora



Foto 5 - Lixo

Fotos da autora

Os córregos em que antes havia água corrente, hoje estão secos devido à ausência de mata ciliar e ao pisoteio do gado que desce nesses córregos para beber água. A água também é uma grande preocupação dos moradores e professores indígenas da aldeia Lagoinha. O líquido que abastece a aldeia é retirado de um poço central e devido ao aumento da população não consegue suprir adequadamente e diariamente toda comunidade. A bomba é ligada em horários estabelecidos para que as pessoas consigam encher suas caixas d'água. Muitas vezes a escola precisa suspender as aulas devido à falta d'água. Em função dessas preocupações a escola desenvolveu durante os anos de 2008 e 2009 vários projetos de conscientização ambiental direcionados para poluição e água.



Foto 6 - Ponte sobre córrego que dá acesso as aldeias

Fotos da autora



Foto 7 – Em relação à ponte, lado direito do córrego

Fotos da autora



Foto 8 – Em relação à ponte, lado esquerdo do córrego

Fotos da autora

Outro ponto a ser destacado, é o fato dessas comunidades indígenas estarem localizadas no Pantanal, região que recebeu o título de *Sítio do Patrimônio Mundial Natural*, concedido pela Unesco. Segundo Vargas (2009, p. 47) esse título

[...] revela um reconhecimento internacional que o Brasil faz pelo desenvolvimento da humanidade e pela conservação da natureza [...] essa é a premissa estabelecida pela convenção do Patrimônio Mundial adotada em 1972, na “Conferência Geral da Unesco”. [...] Para o MMA, o Pantanal foi escolhido por cumprir uma função importante de equilíbrio ambiental das águas da América do Sul, pois, além de se constituir a maior planície alagável do mundo, também é ponto obrigatório de passagem de pássaros migratórios. Todavia, mesmo havendo um reconhecimento da importância do Pantanal pela sociedade [...], poucas mudanças foram efetivadas a partir da atribuição desse título.

Esse fato reforça e torna oportuno e pertinente o desenvolvimento desta pesquisa visto que a Educação, em geral, tem buscado se posicionar frente às consequências da ação

antrópica sobre a natureza, repensando seu papel, sua forma de atuação e sua responsabilidade para a formação de pessoas conscientes.

As leis que regem a educação escolar indígena afirmam que a função da escola indígena é promover o ensino intercultural e bilíngue, visando à valorização das culturas dos povos indígenas e a afirmação e manutenção de sua diversidade étnica. Já a Educação Ambiental visa ao diálogo entre gerações e culturas com o objetivo de alcançar uma sociedade mais justa em nível global. Podemos perceber que os pressupostos da Educação Indígena e da Educação Ambiental se complementam se a abordagem utilizada for a valorização da cultura e o diálogo entre as gerações.

Esse trabalho se propôs a estudar o caso da Escola Municipal Indígena Marcolino Lili localizada na Aldeia Lagoinha. O estudo realizado está relacionado a Educação Ambiental e Educação Indígena, com intuito para fornecer subsídios para construção de textos baseado em histórias, lendas, crenças e mitos, para futuramente, serem utilizados de forma interdisciplinar entre os professores indígenas e não indígenas, na tentativa de discutir questões sociais e ambientais para formar em seus alunos uma postura mais crítica, em relação aos impactos ambientais presentes em seu meio.

A postura crítica que estamos apontando, se refere à revitalização do sentimento de pertencimento e atitudes em relação ao meio, aos impactos ambientais e a qualidade de vida da aldeia no futuro.

Para alcançar esse objetivo geral, realizamos:

- Levantamento dos recursos didáticos utilizados pelo professor em suas aulas;
- Observação das estratégias de ensino utilizadas pelos professores indígenas, nos anos iniciais do ensino fundamental em suas aulas, registrando a regularidade com que as questões ambientais aparecem;
- Análise dos critérios utilizados pelos professores indígenas para a escolha dos livros didáticos utilizados a partir de 2007, salientando que os livros foram substituídos em 2007;
- Investigação sobre a existência de materiais diferenciados e formulados pela comunidade indígena;
- Entrevistas com professores e membros da comunidade;

- Levantamento de temas geradores para ações de formação continuada;
- Análise de textos dos livros didáticos, utilizados pelos professores indígenas, com potencial para trabalhar a EA;

2 JUSTIFICATIVA

2.1 Educação Indígena

2.1.2 Relembrando a história

Havia um desejo de dominar o mercado das especiarias, no século XV, dessa forma, o rei de Portugal ordenou a Cabral que se dirigisse às Índias para dominar as principais cidades do oriente que comercializavam especiarias, mas Cabral se afastou da costa da África, em 1500, chegando à terra que ficaria conhecida como Brasil (MACEDO, 1987).

Pero Vaz de Caminha que era escrivão da armada de Cabral escreveu cartas relatando o primeiro contato dos Portugueses com os nativos, “os índios”, nome dado por Colombo por ter pensado que havia chegado às Índias.

A essa imagem de nudez que será retomada, com menos talento literário, por Vespucci, associa-se a idéia de inocência (p. 25, 91), Caminha, com aparente candura, contrasta a ingenuidade comercial e a confiança inicial destes homens que, desde o primeiro dia, se estendem e dormem no convés do navio, com a deslealdade, a cupidez e a sede de ouro e prata dos portugueses (p. 27,30,53,49,66,76). Esses homens são formosos, gordos e sadios, como as "*alimárias¹ monteses às quais faz o ar melhor pena e melhor cabelo que às mansas*". Essa idéia de não domesticação dessa gente que nada domestica - nem plantas nem animais - é, em Caminha, tão poderosa, que o leva a ignorar a agricultura dos índios, a não dar realce às redes e jangadas que menciona, e a presumir, só para ser desmentido no dia seguinte, que eles sequer tenham casas onde se abriguem (p. 81,59, 65-66). Gente "bestial" a ser amansada (p. 59,58,77,82), por quem Caminha nutre uma evidente simpatia e sobre a qual inaugura uma série de duradouros e etnograficamente duvidosos lugares-comuns: não têm chefe ou principal (sequer distinguindo o capitão-mor que os recebe em toda a sua pompa) (p. 46,52,27); não tem nenhuma idolatria ou adoração (p. 90-91, 80); são uma argila moldável, uma *tabula rasa*, uma página em branco - "*e imprimir-se-á com a ligeirosa neles qualquer cunho, que lhes quizerem dar*" (p. 80). Gente, em suma, que não sujeita a natureza

¹ Alimárias = pessoa estúpida, animal irracional.

como não se sujeita a si mesma a jugo algum: gente montesa, gente "selvagem" (CUNHA, 1990, p. 3)

Comentários como: “gente bestial”, “papel em branco”, “gente montesa”, demonstram bem a primeira impressão, o preconceito em relação aos nativos. Numa mistura de encantamento, incredibilidade e vontade de dominar devido à malícia e ambição própria da cultura dos não indígenas, observaram, de certa forma perplexos, o fato dos indígenas serem pessoas alegres, receptivas e generosas, além é claro, do espanto de vê-los vivendo nus com naturalidade. Essa primeira visão fez com que os portugueses não percebessem a estrutura organizada da sociedade indígena. Enxergaram pessoas sem religião, sem cultura e sem conhecimento algum, fáceis de serem dominadas, mas os livros didáticos não contam essa história. “Não se tem notícia das traves e das lutas pela ocupação. Ainda no século XIX, Couto Magalhães propunha integração indígena à sociedade, como meio de aproveitar dois terços do território e garantir a defesa de fronteiras” (TELLES, 1987, p. 80).

Essa visão do cenário histórico é etnocêntrica em três aspectos: primeiro, é valorização negativa, porque omite, esvazia, de todos os espaços anteriores à chegada do colonizador ou contemporâneas à sua gradativa implantação e posterior instalação; segundo, é valorização positiva de um dado grupo, o europeu, e nele centrada, terceiro, é minimizadora de aspectos de ação deste último que poderiam parecer menos heróicos e até criticáveis (TELLES, 1987, p. 82).

Neste sentido, observando o outro lado da história, sob a ótica do indígena, é relevante a seguinte reflexão: O Brasil foi realmente descoberto, ou simplesmente invadido a peso de dominação a qualquer custo? Segundo Neves (1995, p. 171)

Ao contrário dos países da América Espanhola onde a “conquista” é o termo utilizado para designar a ocupação européia, tal processo é no Brasil conhecido como “descobrimento”, o que revela o preconceito e desconhecimento sobre as populações indígenas do Brasil e sua história.

Esse conceito de descoberta, por muitos anos disseminados pelos livros didáticos, favorece apenas a história européia ignorando a história americana. A superioridade sobre os povos indígenas também é evidenciada na colonização da Mesoamérica, com a conquista dos Astecas por Hernán Cortez que se fez passar pelo deus Quetzalcoatl, se apropriando de signos e lendas indígenas para facilitar a conquista (SARAIVA e CARVALHO, 2008).

Segundo a mitologia, Quetzalcoatl é um deus oponente às práticas dos sacrifícios, de modo que não era bem visto por outros deuses, principalmente o terrível mágico Tezcatlipoca, que fizera com que Quetzalcoatl perdesse a sua castidade com a sua irmã Quetzalpetlatl. Depois desse episódio, este deus desapareceu prometendo voltar na data de seu aniversário, Ce Acatl. O ciclo de 52 anos se completou, coincidindo com a chegada de Cortez conforme o calendário asteca [...] A precisão da data contribuiu para que o rei asteca Montezuma interiorizasse os maus presságios, os sinais de que o seu reinado chegaria ao fim. Ao ver na imagem Cortez, semelhança à figura do deus alado, não teve dúvida. Assim, Cortez se apropria de signos indígenas para facilitar a conquista, é por isso que se faz passar por Quetzalcoatl. Ele utiliza-se das informações dadas pelos índios para depois manipular em causa própria. Usa estratégias eficientes, como, por exemplo, compreender e falar a linguagem do outro. Assim, elabora a construção do mito de volta do Quetzalcoatl (SARAIVA e CARVALHO, 2008, p. 10).

Os indígenas receberam muito bem o “deus” inclusive o rei asteca e sua corte ofereceram muitos presentes como estátuas de animais em ouro. Os “deuses” foram levados para conhecer a cidade, os templos, as estátuas gigantescas, depois instalados em um confortável palácio, foram-lhe servidos grandiosos banquetes e assim sucedeu durante alguns dias, mas os indígenas perceberam logo que não se tratavam de deuses. Viram a admiração nos olhos dos espanhóis diante da grande quantidade de ouro e se deram conta de que as intenções não eram boas (MACEDO, 1987).

Eles entravam nos templos, sem nenhum respeito, e recolhiam todas as estátuas de ouro e prata que encontravam. Arrancavam os enfeites das paredes, roubavam as jóias e os objetos de adorno, matavam os nobres e tiravam de seus corpos os enfeites de ouro. Os astecas reagiram. Para impedir que os espanhóis saíssem da cidade, o povo removeu as pontes dos caminhos

elevados [...] A luta era feroz. Desesperados, os espanhóis empurravam-se uns aos outros para os vãos e muitos deles afundaram na água e se afogaram sob o peso do ouro roubado e das armaduras. Mas, na luta, muitos indígenas também morreram [...] Nesta primeira etapa os astecas haviam vencido. Mas os espanhóis não desistiram e voltaram a atacar. Dessa vez foram surpreendidos por uma ajuda inesperada: a varíola – doença até então desconhecida na América. Os micróbios trazidos pelos europeus contaminaram milhares de índios, levando-os à morte (MACEDO, 1987, p. 194-195).

Percebe-se nesses relatos históricos o fato de que os conquistadores, tanto portugueses quanto espanhóis, usaram de má fé com os povos indígenas das Américas. Abusaram da sua hospitalidade e os dizimaram com o objetivo de se apropriar e explorar sua riqueza natural e mineral. Muitos indígenas foram infectados por doenças trazidas pelos conquistadores, morrendo de fome e sede, visto que, com a maioria de seu povo doente não restava ninguém para os cuidar e alimentar, “foi o que aconteceu em 1562 e 1564 quando ficaram dizimadas as aldeias Jesuítas da Bahia, em que se haviam reunido milhares de índios, o que facilitou o contágio” (CUNHA, 1995, p. 131).

Segundo Teixeira (1995, p. 295), o início do processo de depopulação dos indígenas começou com a chegada dos portugueses ao Brasil,

[...] foi um processo brutal, que extinguiu com as línguas através muitas vezes da extinção física dos povos que as falavam. As principais causas foram (a) campanha pura e simples de extermínio, (b) campanhas de caça a escravos, (c) epidemias de doenças contagiosas trazidas do Velho Mundo e deflagradas entre os índios e às vezes voluntariamente, (d) diminuição dos meios de subsistência, pela redução progressiva dos territórios de caça e coleta, (e) assimilação, forçada ou induzida, aos usos e costumes dos colonizadores [...] a assimilação aos usos e costumes dos colonizadores foi tão violenta quanto o genocídio.

O jeito próprio de viver do indígena foi ignorado pelos portugueses, sendo obrigados a deixar seus hábitos culturais de lado, a falar o português e a adorar um Deus que não era o seu. “Se os índios reagissem à submissão porque eram orgulhosos e cientes de sua

condição de donos da terra, eram vistos como selvagens que precisavam ser ‘amansados’” (TEIXEIRA, 1995 p. 296).

Estima-se que antes da colonização havia 1175 línguas faladas no Brasil, hoje restaram apenas 180 línguas, ou seja, quase 1000 se extinguíram o que representa aproximadamente 85%. “As escolas ‘civilizadas’ que as missões impuseram aos índios foram exemplos de violência cultural sem precedentes” (TEIXEIRA, 1995 p. 296). Outra imposição feita pelos colonizadores foi o processo de catequização e junto com ela as escolas para ensinar aos índios a língua portuguesa, mais uma vez desrespeitando a cultura indígena e sua forma particular de aprender.

2.1.3 Educação indígena

A educação numa sociedade indígena é responsabilidade de toda a comunidade, não há uma instituição específica para isso. Os mais jovens aprendem com os mais velhos, sendo eles, os pais, os avós, os irmãos, e membros da sociedade mesmo que não tenham parentesco próximo. Os mais velhos são muito respeitados e todos são responsáveis pela socialização da criança.

Tradicionalmente, as crianças indígenas conheciam somente a educação chamada informal, aprendida na família e na relação com os adultos da aldeia, ou seja, no seu dia a dia. O conhecimento era passado de geração em geração, nas rodas das fogueiras, ou em cerimônias e rituais, ensinados pelos antepassados e perpetuados pelos mais velhos da aldeia (MUSSI *et al*, 2010a, p. 39).

As sociedades indígenas são consideradas ágrafas. Por não possuírem a escrita alfabética, transmitiam seus conhecimentos e saberes através da oralidade, contando histórias, comunicando e perpetuando a herança cultural de geração em geração.

Segundo o Parecer 14/99 do Conselho Nacional de Educação – Câmara de Educação Básica, a educação indígena é:

[...] o processo pelo qual cada sociedade internaliza em seus membros um modo próprio e particular de ser, garantindo sua sobrevivência e sua reprodução. Diz respeito ao aprendizado de processos e valores de cada grupo, bem como aos padrões de relacionamento social que são introduzidos na vivência cotidiana dos índios com suas comunidades [...] Vista como processo, a educação indígena designa a maneira pela qual os membros de uma dada sociedade socializam as novas gerações, objetivando a continuidade de valores e instituições consideradas fundamentais. Designa o processo pelo qual se forma o tipo de homem e de mulher que, segundo os ideais de cada sociedade, correspondente à verdadeira expressão da natureza humana, envolvendo todos os passos e conhecimentos necessários à construção de indivíduos plenos nestas sociedades (BRASIL, Parecer 14/99, p. 2).

Silva (1987) conta que os indígenas apresentam uma estrutura de sociedade igualitária, onde os membros possuem direitos iguais, não existindo distinção entre ricos e pobres ou divisão de classes. Isso ocorre devido à relação coletiva com a terra e seus recursos naturais, ou seja, todos os membros do grupo são donos da terra podendo utilizá-la e explorá-la. As roças são propriedades das famílias constituídas de pai, mãe e filhos. O trabalho é dividido por idade e sexo e tudo que é produzido é dividido conforme o parentesco, a política ou os rituais. Presentear e retribuir são uma obrigação, visto que o prestígio político nessa sociedade é ser generoso. Durante as grandes cerimônias, há participação e esforço de todos no preparo de uma grande quantidade de comida com o objetivo de redistribuí-la depois. “Os índios conseguem produzir o suficiente para sobreviver, trabalhando algumas horas por dia. Por isso, têm bastante tempo para se dedicarem uns aos outros. Trocam idéias, contam experiências, conversam, ensinam as crianças, visitam os vizinhos e parentes [...]” (SILVA, 1987, p. 184).

Segundo Mussi *et al* (2010a) a economia dos povos indígenas tem mais uma função social do que material, cada sociedade tem sua particularidade e estabelece ritmo, tempo e sentido às práticas econômicas e produtivas. Dessa forma, as atividades produtivas são exercidas não apenas para suprir suas necessidades básicas de sobrevivência, mas possuem também uma dimensão pedagógica, espiritual e moral.

Convém repetir, portanto, que a economia, entre os povos indígenas, não exerce apenas uma função material, mas também social, moral e política. E mais, ainda, é preciso repetir: os povos indígenas têm uma compreensão muito peculiar do trabalho e do modo de garantir a sobrevivência, afastando-se do conceito de lucro e de acumulação de bens, próprio das sociedades não-indígenas. E mesmo essa compreensão diferente de trabalho não é única para as diversas nações e etnias indígenas, pois cada sociedade particular elabora diferentes conceitos e diferentes práticas econômicas (MUSSEI *et al*, 2010a, p. 42)

Para que essa estrutura de sociedade funcione de forma eficiente, a educação se faz muito importante. As crianças precisam de uma atenção especial, elas aprendem imitando os adultos durante as atividades do cotidiano como no caso do artesanato, na caça e na pesca. “Nas sociedades indígenas, são as narrativas que ensinam definitivamente e a conduta do dia a dia é a demonstração concreta de que a lição foi aprendida” (MUSSEI *et al*, 2010a, p. 15).

As crianças estão sempre ao lado dos adultos olhando tudo que fazem, movidos pela curiosidade passam a querer fazer o que os adultos fazem, imitando-os. Os meninos confeccionam pequenos arcos, flechas, andam em pequenos grupos no meio da mata, tomam banho de rio, pescam, caçam pássaros e animais de pequeno porte. As meninas ajudam as mães em tarefas como preparar os alimentos, cuidar da roça, fazem pequenos vasos de cerâmica, cestas de palha, vestimentas por meio da fiação do algodão e cuidam dos irmãos menores. Ao desenvolver as tarefas estão brincando e aprendendo técnicas que irão garantir a sobrevivência da sociedade. Durante a realização das tarefas dialogam com os mais velhos que contam histórias de seus antepassados, mitos e lendas, e assim participando da vida de suas famílias se educam (MACEDO, 1987).

Ao longo de sua história, as sociedades indígenas vêm elaborando complexos sistemas de pensamento e modos próprios de produzir, armazenar, expressar, transmitir, avaliar e reelaborar seus conhecimentos e suas concepções sobre o mundo, o homem e o sobrenatural. O resultado são valores, concepções, práticas e conhecimentos científicos e filosóficos próprios, elaborados em condições únicas e transmitidos e enriquecidos a cada geração. Observar, experimentar, estabelecer relações de causalidade, formular princípios, definir métodos adequados, são alguns dos mecanismos que possibilitaram a esses povos a produção de ricos acervos de informações e reflexões sobre a

natureza, sobre a vida social e sobre os mistérios da existência humana (BRASIL, Parecer 14/99, p. 3).

Na cultura indígena a socialização é muito importante e contrastante com a sociedade não indígena (ou sociedade envolvente), onde as pessoas trabalham no mínimo oito horas por dia, estão sempre em correria para fazer muitas coisas ao mesmo tempo, dificilmente conversam com seus vizinhos e muitas vezes não conhecem os professores de seus filhos.

Mas o fato é que apenas algumas tribos no Brasil ainda mantêm muito dos costumes e cultura aqui apresentados, primeiro porque as tribos ficam distantes das cidades e segundo porque quase nunca têm contato com o não indígena. Esse distanciamento impede miscigenação das culturas em algumas tribos na Amazônia, mas aqui no Estado do Mato Grosso do Sul, esse encontro de culturas é forte, pois as aldeias se localizam bem próximas às cidades.

Os grupos indígenas com mais contingente populacional no Estado são os Kaiowá, Guarani e os Terena, com uma população de cerca de 65 mil pessoas (VIEIRA 2010). Segundo a FUNAI (2007), muitos indígenas vivem em centros urbanos, a maioria em Campo Grande, capital do Estado do Mato Grosso do Sul.

Essa proximidade, muitas vezes, leva esses índios a serem considerados “índios civilizados”, ou “aculturados” ou “índios urbanos”. Na verdade, muitas das pessoas com certeza desconhecem o cotidiano dessas aldeias, principalmente Terena, ou talvez, até não saibam da existência (VIEIRA, 2010, p. 19).

Acredita-se que essa proximidade tenha favorecido a mudança costumes ligados ao cotidiano indígena até porque hoje seu modo de vida também mudou bastante. Segundo Mussi *et al* (2010a) em Mato Grosso do Sul, os Terena, por serem ótimos agricultores foram levados a trabalhar nas fazendas próximas às aldeias o que alterou sua organização social e a

relação de trabalho, [...] “além de alterar as atividades internas da aldeia, pois os homens passaram a realizar trabalhos em locais muito distantes e afastados de sua região, ficando dias sem verem seus familiares” (MUSSI, *et al* 2010a, p. 42).

Essa tentativa de se apresentarem modelos únicos e estranhos às comunidades indígenas sejam eles econômicos, culturais, políticos, sociais, e até mesmo pedagógicos, para se adequarem às expectativas das sociedades não-indígenas, só podia resultar nos resultados negativos já conhecidos. Nenhum desses modelos impostos foi bem sucedido em suas pretensões; não levaram em conta que as sociedades indígenas, à época do descobrimento do então chamado Novo Mundo, já tinham uma forte identidade cultural e havia uma enorme diversidade entre esses povos. Mesmo assim, há inúmeros exemplos na história, de modelos impostos e mal sucedidos que, enquanto duraram – alguns durante décadas –, causaram grandes prejuízos para as comunidades indígenas (MUSSI, *et al* 2010^a, p. 41)

Um modelo pedagógico oferecido ao indígena foi a educação escolar oportunizada pelo governo ou pelas instituições religiosas que substituía a educação feita pela família. “Essa educação oficial impôs um único modelo a todos, indígenas e não indígenas, trazendo outros valores e conhecimentos, excluindo, e até mesmo desvalorizando, os saberes tradicionais indígenas” (MUSSI *et al*, 2010a, p. 39).

Em função dessa imposição,

[...] tanto as lideranças indígenas, em um primeiro momento, quanto, depois, o movimento dos professores indígenas, assumiram a luta por uma educação escolar diferenciada, tendo como base os conhecimentos e valores indígenas, sem desprezar os saberes não-indígenas. Como resultado desse esforço por uma educação diferenciada, na década de 1980 foram organizados vários movimentos indígenas, para lutar contra toda forma de injustiça e discriminação, ou até mesmo de incompreensão sobre a sua cultura, sua história e seu modo de vida (MUSSI *et al*, 2010a, p. 39).

Hoje, existe a escola indígena feita para os indígenas em terras indígenas com educação diferenciada para favorecer a preservação da cultura e saberes tradicionais. Será explanado mais detalhadamente no próximo item como é, ou como deveria ser a escola indígena segundo as leis que a regem.

2.1.4 Educação Escolar Indígena

Segundo os Cadernos SECAD/MEC vol. 3 (1997), a escola para os índios se estrutura com a chegada da primeira missão jesuítica ao Brasil, chefiada pelo Padre Manuel da Nóbrega e composta por missionários da Companhia de Jesus que tinha três objetivos básicos: 1) converter os nativos à fé Cristã; que acabou por contribuir com os objetivos da Coroa Portuguesa que eram 2) formar mão-de-obra; e em consequência 3) Incorporar os índios à nação como trabalhadores nacionais, desprovidos de atributos étnicos e culturais, abandonando sua identidade.

Segundo o Parecer nº 14/99 do Conselho Nacional de Educação – Câmara de Educação Básica,

Aos processos educativos próprios das sociedades indígenas veio somar-se a experiência escolar, com as várias formas e modalidades que assumiu ao longo da história de contato entre índios e não-índios no Brasil. Necessidade formada "pós-contato", a escola assumiu diferentes facetas ao longo da história num movimento que vai da imposição de modelos educacionais aos povos indígenas, através da dominação, da negação de identidades, da integração e da homogeneização cultural, a modelos educacionais reivindicados pelos índios, dentro de paradigmas de pluralismo cultural e de respeito e valorização de identidades étnicas (BRASIL, Parecer 14/99, p. 3).

Para entender melhor o que ocorre hoje com a educação escolar indígena faremos uma rápida retrospectiva de como ocorreu à implantação da escola para² indígenas no Brasil, a partir da colonização.

Os Jesuítas primeiramente se aproximaram dos índios para ganhar sua confiança e aprender a língua, ora de forma amistosa, ora de forma hostil. Para converter os índios era necessário aprender a escrever, ler e contar. Para cumprir esses objetivos os missionários percorriam as aldeias³ principalmente em busca das crianças. Com o passar do tempo, dois ambientes se definiram, a casa de doutrina para índios não batizados e os colégios para meninos portugueses, mestiços e índios batizados, com ensino voltado para a formação de pregadores.

Freire (2004) discute o embate entre concepções pedagógicas tão diferentes que provocaram um choque cultural intenso. Enquanto que numa sociedade, a educação não dependia da escola, nem da escrita e muito menos havia castigos físicos, na outra, a educação dependia da escola para ensinar as normas e regras de uma sociedade letrada, e que educava corrigindo os erros a troco de castigos, como palmatórias.

O ensino era ministrado exclusivamente por missionários, não havendo registro da existência de docentes indígenas durante todo o período colonial. Da mesma forma, os saberes indígenas, os processos próprios de aprendizagem, as concepções pedagógicas de cada grupo e as diversas línguas faladas por cada etnia ficaram sempre excluídos da sala de aula. A Língua Geral – cuja base era o tupinambá – foi usada nos primeiros tempos na escola e na catequese, sendo imposta mesmo aos grupos de filiação linguística não-tupi, até meado do século XVIII, no litoral brasileiro, bem como no estado do Grão-Pará. A partir de então, o uso do português na escola se tornou obrigatório. Dessa forma, a escola, criada e implementada por Portugal, ignorou as instituições educativas indígenas e seus saberes e executou uma política destinada a desarticular a identidade das etnias, discriminando suas línguas e culturas (FREIRE, 2004, p. 17).

² A palavra “para” foi sublinhada para que se possa diferenciar o valor e sentido. Certamente que uma escola “para” índios é muito diferente de escola “de” índios.

³ Por esse motivo as missões eram chamadas de volantes.

Na parte da manhã os indígenas tinham aulas de catequese e a tarde aprendiam atividades agrícolas e artesanato sendo que os mais habilidosos aprendiam a ler e escrever. Embora essa educação fosse imposta, não modificava o modo de vida do índio, porque ao estar no convívio da sua família, sua sociedade, mesmo aqueles que já eram batizados, voltavam a praticar seus costumes e crenças, e claro que isso não agradava os Jesuítas que recorreram ao aldeamento⁴ impondo uma nova ordem social e negando valor à cultura indígena, a proposta era colocar povos diferentes vivendo juntos facilitando o ensino catequista (FREIRE, 2004).

Segundo Freire

Quando a escola foi implantada em área indígena, as línguas, a tradição oral, o saber e a arte dos povos indígenas foram discriminados e excluídos da sala de aula. A função da escola era fazer com que estudantes indígenas desaprendessem suas culturas e deixassem de ser indivíduos indígenas. Historicamente, a escola pode ter sido o instrumento de execução de uma política que contribuiu para a extinção de mais de mil línguas (FREIRE, 2004, p. 23).

Os missionários fizeram uma adaptação de várias línguas faladas pelos indígenas, transformando em uma língua geral e única, que era ensinada aos indígenas de várias comunidades diferentes que viviam nos aldeamentos. Os índios cristãos eram obrigados a aprender essa nova língua servindo como tradutores para jesuítas facilitando o aprendizado da língua portuguesa. Os jesuítas não viam o contato dos índios com os colonos ocidentais com bons olhos, pois eram tidos como péssimos exemplos em relação à religião e à moralidade, sem falar que estes se aproximavam dos índios na intenção de obter mão-de-obra para serviços domésticos ou em suas fazendas, e não colocá-lo para estudar. Caso o índio se revoltasse e se recusasse a trabalhar era perseguido e reprimido (CADERNOS SECAD/MEC, VOL. 3, 1997). Traçando um paralelo com a teoria de Paulo Freire, na verdade a opressão imposta pelos jesuítas objetivava não a educação em si, mas uma forma de adaptá-los mais

⁴ Segundo os Cadernos SECAD/MEC vol. 3, aldeamento eram grandes aldeias próximas das colônias que agrupavam índios trazidos de aldeias no interior. Ali os índios viviam sob normas civis e religiosas impostas por padres missionários, não tinham nenhum contato com o mundo externo a não ser quando atendesse aos interesses dos jesuítas.

rapidamente à dominação para a construção de uma “sociedade justa e organizada”, na visão dos jesuítas é claro, e para que isso ocorresse a mentalidade do índio deveria ser ajustada, adestrada, começando pela aprendizagem da língua portuguesa.

Os aldeamentos governados por missionários jesuítas eram de interesse dos colonos, do governo-geral e da Coroa Portuguesa, que em 1757 deixa de apoiar o trabalho dos jesuítas devido ao interesse em aumentar a produção agrícola da colônia. Os índios passam a ser vistos como mão-de-obra e os colonos reivindicam sua escravização. Como os jesuítas foram expulsos, os aldeamentos passaram à categoria de vilas com sistema de Diretório e Diretor nomeado pelo governador, mas com o mesmo regime de expropriação, além da intensificação da escravidão indígena. Os Diretórios proibem o uso de línguas indígenas e da língua geral nas salas de aula sendo obrigado o uso da língua portuguesa. (CADERNOS SECAD/MEC, VOL. 3, 1997). A obrigação do uso da língua portuguesa era para que os índios entendessem e obedecessem aos desejos dos novos donos da terra, à nova sociedade. Essa nova sociedade via os indígenas como homens ineptos e preguiçosos que deveriam ser integrados ou incorporados, renunciando seu modo de viver. Tais atitudes para Freire (1987, p. 16) são atos desumanos porque “a desumanização, [...] é o [...] resultado de uma “ordem” injusta que gera a violência dos opressores e esta, o ser menos”.

O Decreto 426, em 1845, definiu as diretrizes gerais para a reintrodução de missionários no Brasil com a responsabilidade de catequizar e civilizar os indígenas. Seu trabalho era semelhante ao dos missionários jesuítas que tinham o aldeamento como ferramenta primordial para atingir os objetivos de catequização e civilização, mas com duas diferenças: a) não lhes foi dada a mesma autonomia dos jesuítas, estando inteiramente a serviço do Governo Brasileiro sem contestar suas ordens; e b) permitiram a convivência de indígenas e não indígenas nos aldeamentos porque acreditavam que esse convívio com cristãos facilitaria a catequização. O Estado Monárquico tinha a escola como:

[...] instrumento de desenvolvimento humano capaz de viabilizar a formação do povo brasileiro. Com relação às populações indígenas, esse desenvolvimento só seria alcançado se elas fossem catequizadas e integradas ao mundo do trabalho das sociedades não-índias (CADERNOS SECAD/MEC, V. 3, 1997, p. 12).

Como os missionários jesuítas estavam sendo lentos no processo de catequização e civilização e o Governo Brasileiro ansiava por um processo mais rápido, visto que o índio tinha potencial de mão-de-obra barata, trataram de reintroduzi-los, com algumas restrições, pois, apenas os missionários inspiravam confiança aos indígenas para dessa forma, aprender a língua nacional e servir aos propósitos da sociedade nacional.

Segundo Freire (2004, p. 23)

Nos séculos XIX e XX, a escola destinada aos povos indígenas continuou a missão colonizadora e “civilizadora” que lhe fora atribuída pela Coroa Portuguesa. Tanto no Império como na República, foi a principal instituição executora de uma política educacional, cujo objetivo principal era eliminar as diferenças, despojando os grupos étnicos de suas línguas, de suas culturas, de suas religiões, de suas tradições, de seus saberes, incluindo, entre esses saberes, os métodos próprios de aprendizagem.

Mas ainda no Século XX, com a consolidação do regime republicano, o governo organiza uma política indigenista para mudar a imagem do País perante a sociedade nacional e internacional. Foram criados órgãos governamentais com as seguintes funções: prestar assistência aos índios protegê-los contra exploração e opressão, e intermediar as relações entre índios, não-índios e órgãos do governo. Com essa intenção, em 1910, foi criado o Serviço de Proteção aos Índios (SPI) e extinto em 1967, repassando suas funções à Fundação Nacional do Índio (FUNAI). Entre as responsabilidades dos órgãos indigenistas está a educação escolar que segundo Caderno SECAD/MEC V. 3 (1997, p. 13) “assume papel fundamental no projeto republicano de integração do índio à sociedade nacional por meio do trabalho”. Segundo Freire (1987, p.17)

Os opressores, falsamente generosos, têm necessidade, para que a sua “generosidade” continue tendo oportunidade de realizar-se, da permanência da injustiça. A “ordem” social injusta é a fonte geradora, permanente, desta “generosidade” que se nutre da morte, do desalento e da miséria.

Todos esses gestos recheados de generosidade era apenas para disfarçar sua verdadeira intenção, a de formação de mão-de-obra.

A educação indígena passa a ser vista como fundamental para a sobrevivência física do índio no que tange não apenas a leitura e a escrita, mas também a ensinamentos como higiene, saneamento, estudos sociais, aritmética, ensinamentos práticos e técnicas agrícolas, marcenaria, mecânica e costura, isso tudo para formar produtores de bens de interesse comercial por meio de mão de obra barata, abastecendo o mercado regional além de servirem como consumidores de produtos produzidos pelos não indígenas (CADERNOS SECAD/MEC V. 3, 1997).

Durante a colonização o índio era visto como mão-de-obra barata, já na república deveria ser integrado à sociedade nacional através do trabalho. Realmente houve alguma mudança? A educação passa a ser vista como fundamental para sua sobrevivência porque sua cultura foi completamente descaracterizada e o indígena foi obrigado a aprender a viver em uma nova estrutura de sociedade. Segundo Freire (1987) ao receberem essa nova sociedade se tornam passivos em relação às mudanças, cabendo a educação apassivá-los e adaptá-los mais ainda, “quanto mais adaptados, para a concepção bancária, tanto mais educados”, e adequados à sociedade.

Segundo Collet (2003), o Brasil enfrentava problemas com a educação para índios, pois havia 66 escolas em áreas indígenas que seguiam o padrão da escola rural, alfabetizando apenas em português, e com esse modelo não foi possível a alfabetização das populações indígenas. O Summer Institute of Linguistics (SIL) que atuou em vários países da América com projetos voltados para educação bilíngue, se propôs a atuar em conjunto com o Serviço de Proteção ao Índio (SPI), mas o SPI não aceitou a proposta, pois além de acreditar num indigenismo independente de organizações missionárias criticava o SIL por colocar seus serviços em função da integração civilizatória e cristianizante. Dessa forma, o SIL procurou a ajuda e assinou um convênio com o Museu Nacional, em 1957 sendo aceito para fazer uma pesquisa linguística, em relação a registro, identificação de sistemas de sons, elaboração de alfabetos e estrutura gramatical com os povos indígenas no Brasil. Mas não foi exatamente isso que aconteceu, o SIL desenvolveu muitos materiais didáticos enquanto poucas línguas foram analisadas e para piorar a situação, o SIL conseguiu assinar outro convênio com a FUNAI que lhe passou a responsabilidade pelo seu setor educacional, fazendo da “escola um lugar de conversão religiosa e cultural”.

A preparação de todo material de alfabetização nas línguas maternas e treinamento dos docentes da FUNAI e das missões religiosas ficou na responsabilidade do SIL, que também tinha como objetivo converter os índios à religião protestante. Quando a educação escolar indígena foi assumida pelo Ministério da Educação, se deu a ruptura com o SIL, mas sem alterações metodológicas, pois ainda se praticava a mesma educação dos períodos colonial e imperial, cujo objetivo era integrar os povos indígenas à sociedade nacional por meio da adaptação a uma nova língua, nova religião⁵, novas crenças, novos costumes e tradições que lhes foram impostos, ou seja, para serem brasileiros, tinham que abandonar sua própria identidade (CADERNOS SECAD/MEC V. 3, 1997).

Segundo Freire (2004, p. 24)

No que diz respeito aos povos indígenas, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/Lei 4.024/61) e, dez anos depois, a reforma proporcionada pela Lei 5.692/71 acabaram conservando e consolidando as políticas educativas do período colonial. Não deram qualquer tratamento específico a esses povos, em consequência, mantiveram as práticas escolares que visavam à eliminação das diferenças culturais, porque o então pensamento hegemônico considerava que essas diferenças atentavam contra a unidade e a segurança nacional [...] tentou-se exigir de índios e índias que desenvolvessem duas habilidades linguísticas em português – ler e escrever –, língua na qual não dominavam as outras duas habilidades – entender e falar – que constituem requisitos para a alfabetização. Tecnicamente, houve retrocesso em relação às práticas dos jesuítas, que, antes de alfabetizar em português – o que foi realizado de forma seletiva –, tratavam de fazer com que os povos indígenas aprendessem a falar essa língua.

Freire (2004 p. 24) ainda enfatiza que a escola, para esses povos foi, “durante cinco séculos, um instrumento de opressão, o que está registrado atualmente na memória oral de muitos povos e foi até mesmo incorporado em alguns de seus mitos”. Mas essa situação começou a mudar a partir da organização de grupos da sociedade civil que trabalhavam com as sociedades indígenas na busca de alternativas e formas menos violentas de relacionamento entre as duas sociedades, a indígena e não indígena (BRASIL, Parecer 14, 1999). A escola para indígenas passou a ter um novo sentido, pois a partir desse momento buscava-se uma escola sem negar a identidade e as especificidades culturais.

⁵ Juntamente com o SIL atuaram mais de 50 missões católicas e protestantes (CADERNOS SECAD/MEC V. 3, 1997).

Segundo o Parecer 14/99 do Conselho Nacional de Educação – Câmara de Educação Básica,

Até 1988, a legislação era marcada por este viés integracionista, mas a nova Constituição inovou ao garantir às populações indígenas o direito tanto à cidadania plena (liberando-as da tutela do Estado) quanto ao reconhecimento de sua identidade diferenciada e sua manutenção, incumbindo o Estado do dever de assegurar e proteger as manifestações culturais das sociedades indígenas. A Constituição assegurou, ainda, o direito das sociedades indígenas a uma educação escolar diferenciada, específica, intercultural e bilíngüe, o que vem sendo regulamentado através de vários textos legais (BRASIL, Parecer 14/99, p. 4).

A Constituição Brasileira de 05 de outubro de 1988, no capítulo VIII, título VIII, restitui o índio à sua condição original de primeiro cidadão do Brasil, e legítimo dono da terra. Vejamos alguns pontos importantes na constituição relacionados à educação indígena.

- No artigo 231 é dito: “São reconhecidos aos índios sua organização social, costumes, línguas, crenças e tradições, e os direitos originários sobre as terras que tradicionalmente ocupam, competindo à União demarcá-las, proteger e fazer respeitar todos os seus bens”.
- No artigo 210, parágrafo segundo: “O ensino fundamental regular será ministrado em língua portuguesa, assegurada às comunidades indígenas também a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem”.
- No artigo 215, parágrafo primeiro: “O Estado protegerá as manifestações das culturas populares, indígenas e afro-brasileiras e das de outros grupos participantes do processo civilizatório nacional”.
- No artigo 242, parágrafo primeiro: “O ensino da História do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro”.

Em concordância com a Constituição, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9394/06), também preconiza a respeito dos direitos dos indígenas, em seu artigo 78 dizendo:

“O Sistema de Ensino da União, com a colaboração das agências federais de fomento à cultura e de assistência aos índios, desenvolverá programas integrantes de ensino e pesquisa, para a oferta de educação escolar bilíngue intercultural aos povos indígenas com os seguintes objetivos: I) proporcionar aos índios, suas comunidades e povos, a recuperação de suas memórias históricas; a reafirmação de suas identidades étnicas; a valorização de suas línguas e ciências; II) garantir aos índios, suas comunidades e povos, o acesso às informações, conhecimentos técnicos e científicos da sociedade nacional e demais sociedades indígenas e não-índias”.

Dessa forma, à União foi dada a responsabilidade de organização da Escola Indígena respeitando as especificidades das culturas e o seu modo próprio de aprender, admitindo a colaboração dos sistemas de ensino estaduais e municipais (BRASIL, Parecer 14, 1999). O artigo 79 da LDB fala sobre as tarefas da União:

“A União apoiará técnica e financeiramente os sistemas de ensino no provimento da educação intercultural às comunidades indígenas, desenvolvendo programas integrados de ensino e pesquisa. § 1º. Os programas serão planejados com audiência das comunidades indígenas. § 2º. Os programas a que se refere este artigo, incluídos nos Planos Nacionais de Educação, terão os seguintes objetivos: I - fortalecer as práticas sócio-culturais e a língua materna de cada comunidade indígena; II - manter programas de formação de pessoal especializado, destinado à educação escolar nas comunidades indígenas; III - desenvolver currículos e programas específicos, neles incluindo os conteúdos culturais correspondentes às respectivas comunidades; IV - elaborar e publicar sistematicamente material didático específico e diferenciado”.

Os direitos reconhecidos aos índios representam verdade uma forma de remissão da nação brasileira por todo o sangue derramado durante o período de colonização, pelos maus tratos, pela escravidão, pela imposição e principalmente pela falta de entendimento dos portugueses que se julgavam superiores, mas que na verdade por tamanha ignorância não souberam enxergar, valorizar e aprender todo conhecimento indígena sobre a terra conquistada. Segundo Freire (2004, p. 25)

Apesar das oscilações e da diversidade dos graus de tolerância ocorridos ao longo da história, as decisões de política educacional apontaram para uma tendência generalizada de desconhecer as culturas e os saberes indígenas, aniquilando-os. A extinção de cerca de mil línguas resultou ainda no desaparecimento dos saberes que veiculavam – em virtude do processo de portugalização imposto, primeiramente, pelo estado colonial lusitano e, em seguida, pelo próprio estado neobrasileiro. A escola monolíngue e monocultural, aliada ao sistema de trabalho colonial, extremamente predatório, foi responsável pelo extermínio de muitos falantes dessas línguas.

O extermínio não só das línguas, mas também dos saberes tradicionais indígenas sobre a biodiversidade existente, saberes simples e sustentáveis, aprendido e acumulado durante muitas gerações mediante a observação e experimentação que poderiam ser hoje compartilhados e melhor utilizados em função da evolução do conhecimento científico atual. Possivelmente, a cura contra doenças tenha se perdido juntamente com as tradições e línguas indígenas. Segundo o Parecer 14/99 do Conselho Nacional de Educação – Câmara de Educação Básica, [...] “suas tradições, seus costumes, seu habitat e, especialmente sua língua são os autóctones. A ‘gens’ indígena é aquela verdadeira, original e primeira nas terras ‘Brasílicas’”. Apenas reconhecer isso não basta, é preciso garantir que na prática esses conhecimentos, costumes e tradições continuem vivos e sendo compartilhado nas escolas indígenas, com reconhecimento e respeito dos professores não indígenas que atuam dentro das comunidades hoje.

2.1.5 A comunidade indígena em Aquidauana – Mato Grosso do Sul

O Município de Aquidauana possui uma área de 16.958 Km² com uma população de 45.623 pessoas segundo o IBGE senso de 2010. Está localizado entre os paralelos 18°33’09”S e 20°30’02”S e os meridianos 55°03’40”WGr e 57°02’05”WGr e a região central da cidade possui as coordenadas 20°28’14”S e 55°47’20”WGr .

Mapa: Localização do Município de Aquidauana

Figura 1 – Localização do município de Aquidauana

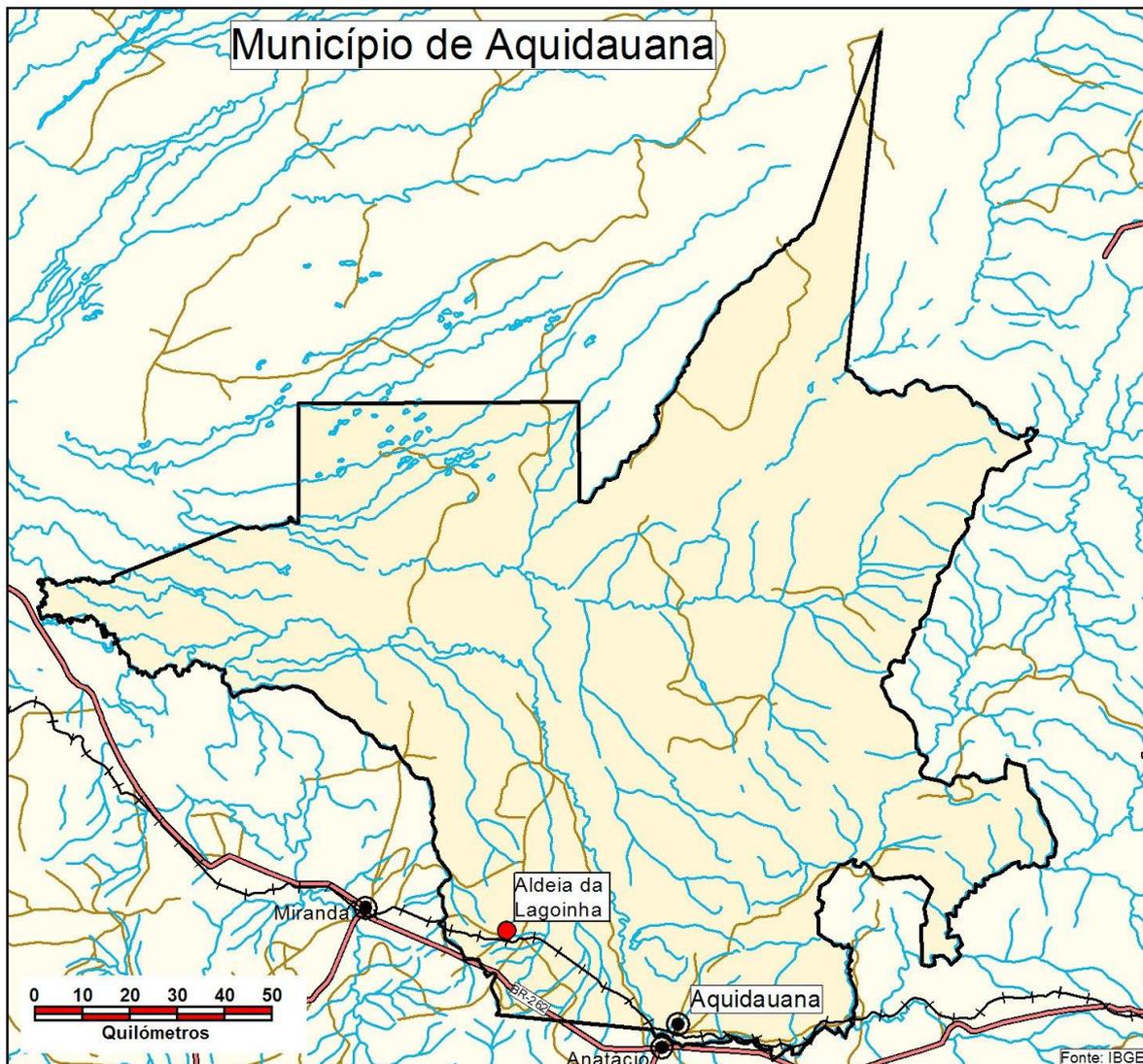


Fonte: (KLEINER, Ricardo de Miranda, 2011)

O distrito de Taunay, pertencente ao Município de Aquidauana, possui as aldeias Ipegue, Bananal, Água Branca e Lagoinha. Cada uma dessas aldeias possui escola sede da Rede Municipal de Ensino. Já nas aldeias Imbirussú, Colônia Nova e Morrinho, localizadas no mesmo distrito, há extensões das escolas sede. Na escola da Aldeia Morrinho, funciona a educação infantil, primeira e segunda séries dos anos iniciais do ensino fundamental. Para dar continuidade aos estudos as crianças e adolescentes dessa aldeia precisam freqüentar a escola da aldeia vizinha, a Lagoinha. No distrito de Taunay existem hoje 4390 indígenas, segundo dados da FUNASA 2011.

Partindo do trevo de acesso a Anastácio/Aquidauana, seguindo pela rodovia BR-262, em direção à Miranda, percorre-se aproximadamente 39 km até chegar ao acesso para o “distrito” de Taunay e mais 11 km por estrada não pavimentada até o referido distrito. Para chegar a aldeia Lagoinha é necessário passar pelo Distrito, cruzar a linha férrea, seguir em frente por cerca de 2 Km onde encontrará a entrada à esquerda.

Figura 2 - Mapa: Localização da aldeia Lagoinha



Fonte: (KLEINER, Ricardo de Miranda, 2011)

O contato com a sociedade envolvente é muito forte, ocorrendo a miscigenação da cultura. Com a miscigenação deixaram de praticar hábitos como danças, músicas e culinária

típica, lembrados apenas durante as comemorações do Dia do Índio (19 de abril). Outro exemplo é a prática da pajelança, quase banida por se acreditar que esteja ligada ao demonismo, isso porque a religião que se disseminou nas aldeias foi a evangélica (fato observado durante as entrevistas). Mas, assim como deixaram alguns costumes, também passaram praticar outros costumes próprios da sociedade não indígena como: comemoração do Natal, da Páscoa, amigos secretos, passando também a consumir mais produtos industrializados.

A história relata que os indígenas antes do contato eram povos coletores, retirando da natureza apenas o necessário para sua subsistência. Já, após o contato, os povos indígenas tiveram que se adequar às novas condições de vida, formas alternativas de sobrevivência, passando a produzir seu alimento por meio de plantações (Mussi *et al*, 2010a).

Mussi *et al* (2010a, p. 44) descreve os hábitos Terena em relação às plantações,

[...] a produção da lavoura, as pequenas safras são colhidas durante todo o ano, pois não precisam de um período específico de entressafra; há culturas permanentes de: mandioca, feijão miúdo, feijão comum, batata-doce, abóbora, moranga e limão. Já os demais produtos, como quiabo, milho, maxixe e arroz, precisam de um período para plantio, por isso, são produzidos em alguns períodos do ano. Há outros produtos, porém, que são apontados por eles como muito pouco cultivados, e que estão presentes em sua dieta e oferecidos ao comércio, como a banana, o abacaxi, a laranja e a cana-de-açúcar. A manga é nativa, logo não precisa ser plantada e produz o ano todo. No entanto, eles só podem contar com o seu fruto, para comercialização, uma vez ao ano. Como é possível perceber, o dia a dia desses povos está sustentado por sistemas econômicos bem diferentes de seus antepassados; entretanto, sem negar sua cultura e suas origens, tiveram de encontrar formas alternativas de sobrevivência, particularmente, a partir dos últimos 60 anos. Assim, o povo Terena [...], por exemplo, além do plantio da mandioca (*hihi*), milho (*soborô*), cana-de-açúcar (*cana*), batata doce (*coé*), dedicavam-se também à fabricação da farinha, o que constituía na época, em 1940, uma de suas principais atividades. O arroz, o feijão miúdo, eram encontrados em quase todas as roças; já o fumo e o algodão, eram plantados em escalas bem menores. Ao lado dessa plantação mais comercial, os Terena cultivavam hortaliças e, em escala mais familiar, a pimenta, o pimentão, a cebola, e outras.

Nas aldeias próximas ao Distrito de Taunay, poucas famílias ainda praticam o cultivo de roças artesanais, é um hábito apenas dos mais antigos, e a aldeia que possui essa

prática um pouco mais forte que as outras, é a Água Branca, ali ainda se vê roças de milho, feijão e mandioca mais presentes que nas outras. Outro fator que fez com que essa prática se perdesse foi a escassez de terra. Conversando com os moradores sobre os costumes e cultura, esses contaram que no início, quando chegaram nessa região, cada família ganhou dois pedaços de terra, um para morar e outro, localizado na parte mais alta da aldeia, destinado às roças, sendo essa divisão igualitária. Como as famílias foram crescendo e se multiplicando, os filhos construíram suas casas na propriedade dos pais e hoje o espaço que seria destinado às roças já está sendo ocupado por moradias. O espaço se tornou tão pequeno que eles precisam vender ou comprar terrenos de vizinhos que possuem famílias pequenas, para construírem suas casas, conta a diretora da Escola Municipal Indígena Marcolino Lili, na aldeia Lagoinha.

Os indígenas da aldeia Limão Verde, no Distrito de Cipolândia, preservam bem mais o costume de plantar roças. Ali plantam mandioca, feijão, laranja, maxixe, guavira, caju, quiabo, milho e depois vendem tudo na cidade. É uma atitude contraditória, pois plantam não só para seu consumo, mas com o intuito de vender e gerar renda para comprar produtos industrializados no mercado da cidade para seu consumo, não mais sobrevivem apenas com o que produzem. Este fato leva a um grande problema ambiental presente em todas as aldeias do Município de Aquidauana, o lixo. Tudo que se compra na cidade é embalado em sacolas plásticas, as embalagens da maioria dos produtos são plásticas e um dos problemas é o fato de que nas aldeias não existe coleta de lixo. Esse consumo exagerado de bens de consumo ou materiais, é que leva a essa produção de lixo que é queimado ou enterrado, quando não fica espalhado pelo ambiente.

A sociedade de consumo caracteriza-se, antes de tudo, pelo desejo socialmente expandido a aquisição "do supérfluo", do excedente, do luxo. Do mesmo modo, se estrutura pela marca da insaciabilidade, da constante insatisfação, onde uma necessidade preliminarmente satisfeita gera quase automaticamente outra necessidade, num ciclo que não se esgota, num *continuum* onde o final do ato consumista é o próprio desejo de consumo (RETONDAR, 2008, p. 1)

A mistura de culturas (interculturalidade) e a exclusão fizeram com que os índios deixassem de praticar alguns de seus costumes. Para serem “aceitos” na sociedade não indígena, passaram a praticar alguns costumes da sociedade não indígena. Hoje, nas aldeias há

água encanada, rede de energia elétrica, carros, motos, televisão, antena parabólica, celulares de última geração, aparelhos de som de alta potência, demonstrando um bom poder aquisitivo para o consumo, e, portanto gerando mais lixo, prática da cultura não indígena. Mas, segundo Azanha (2004, p. 1), “os Terena não querem ser como a gente, apesar das aparências. Eles querem isso sim, ter o que temos, do ponto de vista material. Eles, por incrível que possa parecer, querem continuar Terena [...], ser Terena e simplesmente querer ser Terena”.

Freire (1978, p. 18) explica essa atitude da seguinte forma:

[...] o seu conhecimento de si mesmos, como oprimidos, se encontra, contudo, prejudicado pela “imersão” em que se acham na realidade opressora. “Reconhecer-se” a este nível, contrários ao outro, não significa ainda lutar pela superação da contradição. Daí esta quase aberração: um dos pólos da contradição pretendendo não a libertação, mas a identificação com o seu contrário.

Na busca pela identificação, os não indígenas acabaram adquirindo costumes diferentes à sua própria cultura e que são prejudiciais ao meio em que vivem. Além do consumo de produtos industrializados, que gera bastante lixo, há também o desmatamento, que já resultou na perda de algumas nascentes apontadas por eles próprios em entrevistas realizadas.

Dessa forma, é preciso que os professores indígenas assumam uma prática educativa-crítica propiciando condições em que os educandos em suas relações uns com os outros, e com o meio, ensaiem a capacidade de “assumir-se como ser social e histórico, como ser pensante, comunicante, transformador, criador”[...] (FREIRE, 2002, p. 25).

3 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

3.1 Paulo Freire e a Educação Ambiental

A Educação Ambiental ao longo de sua trajetória recebeu várias definições.

Segundo a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO, 1977)

Educação Ambiental é um processo permanente, no qual os indivíduos e a comunidade tomam consciência do seu ambiente e adquirem conhecimentos, valores, habilidades, experiências e determinação que os tornem aptos a agir e resolver problemas ambientais presentes e futuros.

O artigo 1º da Lei nº 9.795/99

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

Segundo Neves (2005, p. 35)

Na Conferencia de Tbilisi em 1977, a Educação Ambiental foi definida como uma dimensão dada ao conteúdo e a prática da educação, orientada para a resolução dos problemas concretos do meio ambiente através de enfoques interdisciplinares e de uma participação ativa e responsável de cada indivíduo e da coletividade.

Para Gadotti (1998, p. 8)

A educação ambiental, também chamada de ecoeducação, vai muito além do conservacionismo. Trata-se de uma mudança radical de mentalidade em relação à qualidade de vida, que está diretamente ligada ao tipo de convivência que mantemos com a natureza e que implica atitudes, valores, ações. Trata-se de uma opção de vida por uma relação saudável e equilibrada, com o contexto, com os outros, com o ambiente mais próximo, a começar pelo ambiente de trabalho e pelo ambiente doméstico.

Um dos objetivos da Educação Ambiental é a criação e ampliação de formas sustentáveis na relação sociedade-natureza, além de buscar soluções para os problemas ambientais garantindo condições necessárias para a sobrevivência das gerações futuras. Em função das gerações futuras que muito se tem falado sobre a consciência planetária, e segundo Gadotti (2001, p. 86)

Um planeta vivo requer de nós uma consciência e uma cidadania planetárias, isto é, reconhecermos que somos parte da Terra e que podemos viver com ela em harmonia -participando do seu devir- ou podemos perecer com a sua destruição

O que se busca é formar essa consciência de mudança do presente para construir um futuro onde as pessoas tenham atitudes e comportamentos responsáveis vivendo e convivendo como cidadãos planetários⁶. Em relação à consciência, Freire (1979) diz que não existe conscientização sem ação-reflexão. Primeiramente o homem faz uma aproximação espontânea sobre o mundo e sua posição inicial não é uma posição crítica e sim ingênua. Experimenta a realidade na qual está inserido ou a realidade que procura. Em primeiro momento esta tomada de consciência não é uma conscientização

⁶ Cidadania Planetária é um termo criado por Francisco Gutierrez & Cruz Prado em 1999, para designar uma sociedade mundial, unificada.

[...] porque esta consiste no desenvolvimento crítico da tomada de consciência. A conscientização implica, pois, que ultrapassemos a esfera espontânea de apreensão da realidade, para chegarmos a uma esfera crítica na qual a realidade se dá como objeto cognoscível e na qual o homem assume uma posição epistemológica [...] A conscientização é, neste sentido, um teste de realidade. Quanto mais conscientização, mais se “desvela” a realidade, mais se penetra na essência fenomênica do objeto, frente ao qual nos encontramos para analisá-lo. Por esta mesma razão, a conscientização não consiste em “estar frente à realidade” assumindo uma posição falsamente intelectual. A conscientização não pode existir fora da “práxis”, ou melhor, sem o ato ação – reflexão. Esta unidade dialética constitui, de maneira permanente, o modo de ser ou de transformar o mundo, que caracteriza os homens (FREIRE, 1979, p. 15).

Portanto, para que haja conscientização é preciso que o sujeito possa conhecer entender, compreender o objeto e refletir. É por meio desse processo de conscientização que a realidade se desvela permitindo então a resolução de problemas, como por exemplo, os socioambientais. Para Freire (1979, p. 16) “a conscientização nos convida a assumir uma posição utópica frente ao mundo, posição esta que converte o conscientizado em ‘fator utópico’”.

Ao refletir as palavras de Freire percebe-se várias situações de concordância com sua idéia. Quando uma pessoa está conscientizada de algo, ela idealiza em sua utopia, situações, como por exemplo, Francisco Gutierrez & Cruz Prado utilizam o termo “cidadania planetária”, e Carvalho, “sujeito ecológico”.

Segundo Carvalho (2008, p. 65) “o sujeito ecológico é um ideal de ser que condensa a utopia de uma existência ecológica plena, o que também implica uma sociedade plena e ecológica”. Para a autora o sujeito ecológico sustenta a utopia daqueles que acreditam nos valores ecológicos.

Há aqui um ponto de concordância entre as idéias de Freire e Carvalho com relação ao fato de a “conscientização” levar a uma posição utópica frente ao mundo e os problemas nele contido, como os socioambientais. Para Freire (1979) o utópico é a dialetização dos atos de denunciar e anunciar. E nesse caso, denunciar os problemas socioambientais e anunciar suas soluções.

A conscientização está evidentemente ligada à utopia, implica em utopia. Quanto mais conscientizados nos tornamos, mais capacitados estamos para ser anunciadores e denunciadores, graças ao compromisso de transformação que assumimos (FREIRE, 1979, p. 16).

Quanto às soluções dos problemas socioambientais busca-se suporte na Educação Ambiental por meio da formação de uma consciência ecológica. Essa consciência ecológica está baseada em crenças, valores, um estilo novo de vida, um jeito ecológico, ou seja, um modo ideal de ser e viver (CARVALHO, 2008).

Para essa formação, o caminho escolhido como ideal é a Educação Problematizadora porque parte da análise de sua própria realidade, para daí entender e compreender os problemas mais complexos e distantes.

A Educação Problematizadora idealizada por Paulo Freire trata dos problemas a partir da realidade imediata, considerando o educando como sujeito da ação educativa e propõe uma transformação radical na forma de pensar, sentir e agir a educação, a sociedade e a relação professor-aluno. A educação problematizadora baseia-se na experiência existencial do educando, fundamentada na criatividade, estimulando a ação e reflexão, visando à transformação social.

Para Freire (1996) o processo de aprendizagem não pode ser separado do processo político, visto que ao construir significados de uma realidade, também se atribui valores. Tais significados e valores devem ser refletidos para que por meio de ações a realidade possa ser transformada. Como a Educação problematizadora parte da realidade imediata e propõe uma transformação radical na forma de pensar, sentir e agir que se acredita ser essa proposta a ideal aliada à Educação Ambiental que também visa a mudança radical de mentalidade em relação à qualidade de vida, já que na era planetária é sabido que os maus hábitos locais causam reflexos mundiais.

Segundo Morin (2000), vivemos num Mundo complexo, na era das telecomunicações. Internet e uma grande quantidade de informações se fazem presentes e nos impossibilitam a reflexão e compreensão. Ele ainda afirma que hoje se foca tanto no próprio eu, que isso criou uma dificuldade de conhecer, contextualizar e globalizar o Mundo da era planetária e sua relação todo-partes e sua complexidade.

É a complexidade (a cadeia produtiva/destrutiva das ações mútuas das partes sobre o todo e do todo sobre as partes) que apresenta problema. Necessitamos, desde então, conceber a insustentável complexidade do mundo no sentido de que é preciso considerar a um só tempo a unidade e a diversidade do processo planetário, suas complementaridades ao mesmo tempo que seus antagonismos. O planeta não é um sistema global, mas um turbilhão em movimento, desprovido de centro organizador (MORIN, 2000, p. 64)

Para compreender toda essa complexidade o autor indica a educação do futuro que se baseia no pensamento policêntrico para apontar o universalismo consciente da unidade/diversidade da condição humana para compreensão da identidade e consciência terrena.

Compreender o humano é compreender sua unidade na diversidade, sua diversidade na unidade. É preciso conceber a unidade do múltiplo, a multiplicidade do uno. A educação deverá ilustrar este princípio de unidade/diversidade em todas as esferas (MORIN, 2000, p. 55).

Por meio da educação dialógica é possível levar a transformação do ser humano em sujeito da sua própria história, conduzindo-o a uma consciência crítica e a uma transformação. Segundo Freire (1996, p. 21) “ensinar não é transferir conhecimento é fundamentalmente pensar certo”, com predisposição a mudanças sempre que necessário.

É discutindo a educação e suas relações dialéticas com a realidade que se processa a libertação, a transformação. “Educação que, por isto mesmo, não aceitará nem o homem isolado do mundo – criando este em sua consciência –, nem tampouco o mundo sem o homem – incapaz de transformá-lo” (FREIRE, 1983, p. 51).

A necessidade de transformação se faz em relação a atitudes sustentáveis visto que:

[...] somos originários do cosmos, da natureza, da vida, mas, devido à própria humanidade, à nossa cultura, à nossa mente, à nossa consciência, tornamo-nos estranhos a este cosmos, que nos parece secretamente íntimo. Nosso pensamento e nossa consciência fazem-nos conhecer o mundo físico e distanciam-nos dele. O próprio fato de considerar racional e cientificamente o universo separa-nos dele (MORIN, 2000, p. 51).

Esse distanciamento da natureza, na busca pelo desenvolvimento econômico, fez com que a espécie humana sobrepujasse o meio ambiente de forma opressora. Essa é a relação com o mundo “ambos inacabados, se encontram numa relação permanente, a qual o homem, transformando o mundo, sofre os efeitos de sua própria transformação” (FREIRE, 1983, p. 52).

Desmatamentos, desvios do curso de rios, queimadas, monoculturas em grande escala, extração de minérios, pavimentação asfáltica, entre outros, são algumas das ações “opressoras” sobre a natureza e essa “opressão” provoca consequências na forma de catástrofes que geralmente causam desertificação, falta d’água, enchentes, desmoronamentos de encostas de morros, envenenamento por poluentes, e a lista segue.

A essa “situação opressora”, e nesse caso em relação à natureza, Freire (1987, p.18) chama atenção sobre:

[...] a necessidade que se impõe de superar a situação opressora. Isto implica no reconhecimento crítico, na “razão” desta situação, para que, através de uma ação transformadora que incida sobre ela, se instaure uma outra, que possibilite aquela busca do ser mais.

Essa ação transformadora de opiniões, ações e do “ser mais do que ter”, como foi dito por Carvalho, está baseada na a educação, e nesse caso, a dialógica. Esse processo educativo visa “superar-se a alcançar o nível da conscientização, que exige sempre a inserção crítica de alguém na realidade que se lhe começa a desvelar, não pode ser, repitamos, de caráter individual, mas sim social” (FREIRE, 1983, p. 53).

Muitas ações que pudessem auxiliar nesse processo educativo foram postas, entre elas os Parâmetros Curriculares Nacionais, e mais especificamente os Temas Transversais e especificamente o Tema Transversal Meio Ambiente.

3.1.2 Tema Transversal, Transversalidade e Interdisciplinaridade

Os conteúdos das disciplinas do currículo, consideradas tradicionais, formam um eixo longitudinal, e em torno delas circulam ou perpassam transversalmente assuntos que estariam mais vinculados ao cotidiano. Dessa forma são mantidas as disciplinas do currículo, permeando os assuntos transversais (BUSQUETS, 2000). Os assuntos que perpassam as disciplinas, estudados em todas as áreas do conhecimento, foram chamados de temas transversais, estes são mais gerais que as disciplinas do currículo e portanto precisam de ênfase devido a sua cotidianidade.

Segundo Yus (1998, p. 17),

Temas transversais são um conjunto de conteúdos educativos e eixos condutores da atividade escolar que, não estando ligados a nenhuma matéria particular, pode se considerar que são comuns a todas, de forma que, mais do que criar novas disciplinas, acha-se conveniente que seu tratamento seja transversal num currículo global da escola.

O fato de serem mais gerais torna-os mais complexos e por conta disso nenhuma disciplina, ou área do conhecimento, de forma isolada, consegue abordá-los, sendo necessários os conhecimentos de diferentes campos. Dentro das áreas do conhecimento como história, geografia e ciências naturais, existem conteúdos que exibem concepções de meio ambiente e de certa forma promovem a Educação Ambiental. Diante disso, a Educação Ambiental e outros temas, devem ser trabalhados contínua e integradamente, visto que para sua compreensão é necessário mais de uma área do conhecimento (BRASIL, 1997).

Diante disso optou-se por integrá-las no currículo por meio do que se chama de transversalidade: pretende-se que esses temas integrem as áreas convencionais de forma a estarem presentes em todas elas, relacionando-as às questões da atualidade (BRASIL, 1997, v.8, p. 29).

Os temas transversais, incluídos no currículo, envolvem questões sociais visando à educação para a cidadania por meio da reflexão. Essa inclusão fez com que o currículo se tornasse articulado, flexível e aberto a novos temas para serem contextualizados de acordo com as realidades locais e regionais. Os temas transversais são: Ética, Meio Ambiente, Pluralidade Cultural, Saúde, Orientação Sexual, Trabalho e Consumo (BRASIL, 1998).

Estes temas foram eleitos seguindo alguns critérios como:

1 - Urgência social: implicam questões graves que apresentam obstáculos para o estabelecimento da cidadania afetando a qualidade de vida.

2 – Abrangência Nacional: contemplam questões que abrangem todo país, não excluindo a possibilidade de inclusão de novos temas ou adequação de temas relevantes à realidade de cada localidade.

3 – Possibilidade de ensino e aprendizagem no ensino fundamental: critério que está relacionado com a capacidade cognitiva dos alunos nessa etapa da escolaridade.

4 – Favorecer a compreensão da realidade e a participação social: está relacionado ao desenvolvimento da capacidade dos alunos em saber se posicionarem perante questões que interfiram na vida coletiva, intervindo de maneira responsável. Esses critérios de eleição fazem com que os temas possibilitem uma visão ampla e realista da realidade local, nacional e mundial, possibilitando uma participação social (BRASIL, 1997, v.8).

É importante que fique claro que não constituem novas áreas de conhecimento, mas temas que sejam trabalhados de maneira integrada. A escola necessita oferecer educação consciente que promova valores e atitudes por meio da transformação da prática pedagógica, hoje limitada a atividades formais, para uma ampliação da responsabilidade com a formação dos alunos. Os temas transversais permeiam a prática educativa nas diferentes relações

existentes entre toda a comunidade escolar, implicando num trabalho sistemático e contínuo, possibilitando um tratamento mais profundo das questões e, portanto, deve ser visto como “um processo de aprendizagem que precisa de atenção durante toda a escolaridade e a contribuição da educação escolar é de natureza complementar à familiar: não se excluem nem se dispensam mutuamente” (BRASIL, 1997, v.8, p. 31).

Para uma maior compreensão a respeito dos temas transversais vamos analisar em uma frase já citada anteriormente: O fato de serem mais gerais torna-os mais complexos e por conta disso nenhuma disciplina, ou área do conhecimento, de forma isolada, consegue abordá-los, sendo necessários os conhecimentos de diferentes campos. Ou seja, os conteúdos tratam um tema geral, e há a necessidade de um diálogo entre as diferentes áreas do conhecimento para que os temas transversais sejam compreendidos, assim o conteúdo deixa de ser compartimentalizado, segmentado, promovendo uma interrelação e, portanto a interdisciplinaridade. Vendo por esse ângulo a transversalidade está intrinsecamente ligada a interdisciplinaridade.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais volume oito, trazem os seguintes conceitos:

A interdisciplinaridade questiona a segmentação entre os diferentes campos de conhecimento produzida por uma abordagem que não leva em conta a inter-relação e a influência entre eles — questiona a visão compartimentada (disciplinar) da realidade sobre a qual a escola, tal como é conhecida, historicamente se constituiu. Refere-se, portanto, a uma relação entre disciplinas. A transversalidade diz respeito à possibilidade de se estabelecer, na prática educativa, uma relação entre aprender na realidade e da realidade de conhecimentos teoricamente sistematizados (aprender sobre a realidade) e as questões da vida real (aprender na realidade e da realidade) (BRASIL, 1997, p. 31).

Dessa forma, a transversalidade só pode ocorrer de fato se for complementada pela interdisciplinaridade visto que, os temas transversais necessitam dessa interrelação entre os conteúdos das diversas áreas para serem compreendidos.

O que se presencia no cotidiano escolar não é isso. Como afirma Freire (1996, p. 14), “não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino”, é muito difícil a existência do ideal,

o professor pesquisador. Talvez isso se deva ao fato dos professores sofrerem uma pressão muito grande em relação ao cumprimento da ementa curricular durante o ano letivo, não tendo tempo de preparar seu conteúdo de forma interdisciplinar com professores de outras áreas devido a alta carga horária que muitas vezes assumem.

Nesse caso, não há interdisciplinaridade que se faça, o que dificulta um bom trabalho com a transversalidade. A aprendizagem do aluno fica baseada em conhecer e aprender teorias, histórias, regras e leis, mas a prática que coloca questões da vida real para o aluno refletir, esta fica apenas nos manuais de orientação ao professor, como no caso dos PCN, quase nunca utilizados.

Os Temas Transversais foram inclusos no currículo para tratar de problemas sociais fundamentais e urgentes. A importância do Tema Meio Ambiente se deve ao fato de a crise ambiental estar também relacionada à degradação da qualidade de vida gerada pelas questões ligadas a justiça social, distribuição de renda e educação (BRASIL, 2007).

3.1.2.3 Meio Ambiente como Tema Transversal Associando a Educação Ambiental

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais volume oito,

A vida cresceu e se desenvolveu na Terra como uma trama, uma grande rede de seres interligados, interdependentes. Essa rede entrelaça de modo intenso e envolve conjuntos de seres vivos e elementos físicos. Para cada ser vivo que habita o planeta existe um espaço ao seu redor com todos os outros elementos e seres vivos que com ele interagem, por meio de relações de troca de energia: esse conjunto de elementos, seres e relações constitui o seu meio ambiente. Explicado dessa forma, pode parecer que, ao se tratar de meio ambiente, se está falando somente de aspectos físicos e biológicos. Ao contrário, o ser humano faz parte do meio ambiente e as relações que são estabelecidas — relações sociais, econômicas e culturais — também fazem parte desse meio e, portanto, são objetos da área ambiental. Ao longo da história, o homem transformou-se pela modificação do meio ambiente, criou cultura, estabeleceu relações econômicas, modos de comunicação com a natureza e com os outros. Mas é preciso refletir sobre como devem ser essas relações socioeconômicas e ambientais, para se tomar decisões adequadas a cada passo, na direção das

metas desejadas por todos: o crescimento cultural, a qualidade de vida e o equilíbrio ambiental (BRASIL, 1997, p. 27)

Sempre que se pede uma descrição aos alunos e pessoas em geral, de meio ambiente, a maioria faz referência à paisagem natural. Os animais, os vegetais, a paisagem são sempre lembrados, mas quase ninguém se dá conta de que a espécie humana, biologicamente falando, é uma espécie animal, e, portanto, faz parte dessa natureza⁷. Segundo Morin (2000, p. 51) “a importância da hominização é primordial à educação voltada para a condição humana, porque nos mostra como a animalidade e a humanidade constituem, juntas, nossa condição humana”.

Essa visão naturalista, que separa o homem da natureza, é muito difundida na mídia o que distorce o conceito de meio ambiente, tendendo a enxergar a natureza apenas biologicamente, “boa, pacificada, equilibrada, estável em suas interações ecossistêmicas, o qual segue vivendo como autônomo e independente da interação com o mundo cultural humano” (CARVALHO, 2008, p. 35).

O fato de me perceber no mundo, com o mundo e com os outros me põe numa posição em face do mundo que não é de quem nada tem a ver com ele. Afinal, minha presença no mundo não é a de quem a ele se adapta, mas a de quem nele se insere. É a posição de quem luta para não ser apenas objeto, mas sujeito também da história (FREIRE, 1996, p. 23)

É partindo dessa premissa que a Educação Ambiental tem uma importante e difícil tarefa de estabelecer o diálogo interdisciplinar na tentativa de primeiro alertar e depois modificar os valores e atitudes permitindo o desenvolvimento da capacidade de participação

⁷ O ser humano pode ser definido de forma biológica, social, política ou filosoficamente. Biologicamente o homem é classificado como *Homo sapiens*, dotado de raciocínio, sabedoria. Pertence a superfamília Hominoidea juntamente com gorilas, orangotangos, chimpanzés e gibões, ou seja, é um animal. <http://ateus.net/artigos/miscelanea/homo-sapiens-revisitado/>

Filosoficamente, a concepção grega de integração do ser humano com o mundo natural é considerada um dos pontos de partida do pensamento ecológico contemporâneo. Segundo concepção de Aristóteles, o ser humano deve ser visto como integrado ao mundo natural, como parte da natureza (BRASIL, 2006).

na vida social de forma crítica, pois temos “a capacidade de aprender, não apenas para nos adaptar, mas, sobretudo para transformar a realidade, para nela intervir, recriando-a” [...] (FREIRE, 1996, p. 28).

Um bom exercício para renovar nossa visão de mundo é, às vezes, trocar as lentes, para ver as mesmas paisagens com olhos diferentes [...] Podemos fazer isso questionando conceitos já estabilizados em muitos campos da experiência humana, criando, dessa maneira, espaços para novos aprendizados e para a renovação de alguns desses pressupostos de vida (CARVALHO, 2008, p. 34).

Uma tentativa de mudar o olhar se dá por meio da Educação Ambiental que **supostamente**⁸ se faz presente nas escolas por meio do tema transversal “meio ambiente” sob a responsabilidade do professor a mobilização dos conteúdos integrados para a promoção do exercício da cidadania na busca de uma visão socioambiental em que seres humanos e ambientes estejam interligados numa uma relação mútua de interação.

Nesse contexto, fica evidente a importância de se educar os futuros cidadãos brasileiros para que, como empreendedores, venham a agir de modo responsável e com sensibilidade, conservando o ambiente saudável no presente e para o futuro; como participantes do governo ou da sociedade civil, saibam cumprir suas obrigações, exigir e respeitar os direitos próprios e os de toda a comunidade, tanto local como internacional; e, como pessoas, encontrem acolhida para ampliar a qualidade de suas relações intra e interpessoais com o ambiente tanto físico quanto social (BRASIL, 1997, p. 23).

A escola consegue, por meio da educação, contribuir na formação da personalidade da criança, é ali que se aprende através do diálogo a refletir, questionar, adotar

⁸ Supostamente, vem em destaque porque não é o que se vê na prática, a maioria das ações ou projetos de educação ambiental presente nas escolas não passa de cópias de livros ou da internet coladas em cartazes e espalhadas nos murais das escolas, não há conscientização ou sensibilização.

posturas, eleger valores. “A educação é uma forma de intervenção no mundo” (FREIRE, 1996, p. 38).

Ainda segundo Freire (1983, p. 38)

A educação que se impõe aos que verdadeiramente se comprometem com a libertação não pode fundar-se numa compreensão dos homens como seres “vazios” a quem o mundo “encha” de conteúdos; não pode basear-se numa consciência especializada, mecanicistamente compartimentada, mas nos homens como “corpos conscientes” e na consciência como consciência *intencionada* ao mundo. Não pode ser a do depósito de conteúdos, mas a da problematização dos homens em suas relações com o mundo.

Essa proposta de Freire vai ao encontro da proposta de trabalho com os temas transversais, objetivando o desenvolvimento de uma educação sem compartimentalização, problematizando as questões de relações com o ambiente, oportunizando o pensamento crítico, “pois somos um ser sendo, pensando e atuando no mundo” (LEFF, 2001, p. 222). “O sujeito pensante não pode pensar sozinho; não pode pensar sem a co-participação de outros sujeitos no ato de pensar sobre o objeto. Não há um “penso”, mas um “pensamos”. É o “pensamos” que estabelece o “penso” e não o contrário (FREIRE, 1983, p. 45).

Um dos papéis da escola, segundo Libâneo, “é assegurar o desenvolvimento das capacidades e habilidades cognitivas sobre a base dos conhecimentos científicos, que formam o pensamento crítico [...]” permitindo o domínio de métodos, técnicas e aplicação prática desses conhecimentos na vida escolar e prática social (LIBÂNEO, 1994, p. 45). Tendo a escola esse papel, há necessidade de estar atento a que tipo de Educação Ambiental se quer ou se deve praticar. Segundo (BRASIL, 2007), é preciso levar em conta os seguintes fatores:

- A crescente crítica contra a ingenuidade do modelo convencional de Educação Ambiental;
- A ausência de resultados palpáveis atribuídos à ação da Educação Ambiental;
- A mudança do contexto do ambientalismo, que deixou em segundo plano as atividades preservacionistas e conservacionistas para atuar em primeiro plano na construção de espaços públicos participativos de negociação da gestão ambiental;

- A necessidade de se buscar um enfrentamento político dos conflitos socioambientais (BRASIL, 2007, p. 18).

Não se pode pensar em um único modelo de Educação Ambiental, a reflexão e a prática da EA precisam estar voltadas para a compreensão da estrutura e funcionamento dos sistemas sociais apontando soluções em nível coletivo e de ordem política. Hoje, a Educação Ambiental não mais aponta para uma educação conservacionista e sim para uma visão socioambiental, educação popular, com objetivo de atingir principalmente as pessoas expostas aos riscos e vítimas da injustiça a partir do diálogo reflexivo de conteúdos voltados à sociologia, ideologia, política, democracia, cidadania, direcionada pelos princípios da Educação para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global (BRASIL, 2007).

A visão socioambiental orienta-se por uma racionalidade complexa e interdisciplinar e pensa o meio ambiente não como sinônimo de natureza intocada, mas como um campo de interações entre a cultura, a sociedade e a base física e biológica dos processos vitais, no qual todos os termos dessa relação se modificam dinamicamente e mutuamente. Tal perspectiva considera o meio ambiente como um espaço relacional, em que a presença humana, longe de ser percebida como extemporânea, intrusa ou desagregadora (“câncer do planeta”), aparece como um agente que pertence à teia de relações da vida social, natural e cultural e interage com ela (CARVALHO, 2008, p. 37).

Quando ocorre a mudança do olhar naturalista para o olhar socioambiental, percebemos que a interação espécie humana/natureza nem sempre é ruim, problemática ou catastrófica, há formas sustentáveis, como no caso dos extrativistas, que podem levar a um aumento da biodiversidade e não o contrário. “Para apreender a problemática ambiental, é necessária uma visão complexa de meio ambiente, em que a natureza integra uma rede de relações não apenas naturais, mas também sociais e culturais” (CARVALHO, 2008, p. 38).

É necessário ensinar não mais a opor o universal às pátrias, mas a unir concentricamente as pátrias — familiares, regionais, nacionais europeias — e a integrá-las no universo concreto da pátria terrestre. Não se deve mais continuar a opor o futuro radiante ao passado de servidão e de superstições. Todas as culturas têm virtudes, experiências, sabedorias, ao mesmo tempo que carências e ignorâncias. É no encontro com seu passado que um grupo humano encontra energia para enfrentar seu presente e preparar seu futuro. A busca do futuro melhor deve ser complementar, não mais antagônica, ao

reencontro com o passado. Todo ser humano, toda coletividade deve irrigar sua vida pela circulação incessante entre o passado, no qual reafirma a identidade ao restabelecer o elo com os ascendentes, o presente, quando afirma suas necessidades, e o futuro, no qual projeta aspirações e esforços (MORIN, 2000, p. 77).

A ordem social vigente se caracteriza pela produtividade material baseada na exploração ilimitada dos recursos naturais e pela desigualdade e exclusão social e ambiental. É essa forma de viver baseada no acúmulo de bens que é criticada pelo ideário ecológico. Esse desejo de mudança, muitas vezes utópico, atraiu muitas pessoas que se identificam com essa luta nas décadas de 1960 e 1970 (CARVALHO, 2008)

A ideologia ecologista possui uma face utópica que fez com que muitas pessoas que assumiram esses valores ecológicos, ficassem desacreditadas exatamente pelo fato de alguns ideais nunca se concretizarem em suas condições reais de vida (CARVALHO, 2008). Mas pessoas que agregam esses traços, valores e crenças são consideradas sujeitos ecológicos e que Carvalho (2008, p. 67) define como sendo:

[...] um sujeito ideal que sustenta a utopia dos que crêem nos valores ecológicos, tendo, por isso, valor fundamental para animar a luta por um projeto de sociedade bem como a difusão desse projeto. Não se trata, portanto, de imaginá-lo como uma pessoa ou grupo de pessoas completamente ecológicas em todas as esferas de suas vidas ou ainda como um código normativo a ser seguido e praticado em sua totalidade por todos os que nele se inspiram. Em sua condição de modelo ideal, é, pois, importante compreender quais são os valores e crenças centrais que constituem o sujeito ecológico e como ele opera como uma orientação de vida, expressando-se em diferentes maneiras por meio das características pessoais e coletivas de indivíduos e grupos em suas condições sócio-históricas de existência.

A utopia faz parte dos ideais do sujeito ecológico e renovam a esperança de um mundo transformado e compatível com esse ideal de felicidade, justiça e bem-estar. Para Carvalho (2008) os educadores devem contribuir para essa atitude ecológica em sua prática educativa por meio da EA, formando sujeitos com a capacidade de compreender e agir, ler e interpretar, mudar a forma de ser e ver esse mundo em transformação.

Pensar certo não é presente dos deuses nem se acha nos guias de professores que iluminados intelectuais escrevem desde o centro do poder, mas, pelo contrário, o pensar certo que supera o ingênuo tem que ser produzido pelo próprio aprendiz em comunhão com o professor formador (FREIRE, 1996, 18).

A leitura e interpretação de mundo são subjetivas e depende da percepção de cada um, pois é determinada pelas condições históricas e culturais de cada sujeito, é claro que essa interpretação com a ajuda do professor fica mais fácil.

De acordo com Oliveira (1999) *apud* Camargo (2005, p. 1),

O conceito de percepção está relacionado à maneira pela qual apreendemos a realidade, dando-lhes sentidos. Assim a percepção ambiental depende dos seguintes fatores: a vivência em determinado lugar, da origem, da experiência, valores agregados a este lugar, das relações estabelecidas com o lugar onde se está inserido.

A relação entre pessoas e meio ambiente sempre tem um contexto que influenciará sua percepção. Crianças que residem em uma cidade do interior, ou numa chácara com espaço livre para correr e brincar, cercadas por bichos de estimação ou de criação como galinhas, porcos, vacas entre outros, muitas vezes adentram à mata explorando-a, ou por curiosidade e brincadeira ou ajudando seu pai na “lida do dia-a-dia”⁹, certamente terão uma leitura e interpretação de “ambiente” diferente de crianças criadas na cidade grande (metrópole), dentro de um apartamento, sem muito espaço para brincar, com brinquedos eletrônicos, rodeadas por prédios e sem nunca terem visto animais como galinha, vaca ou porco. Por meio desse exemplo, é possível notar a diferença dos olhares das pessoas para um mesmo lugar, embora façamos parte de uma sociedade comum, cada um, em sua subjetividade, tem o seu modo de interpretar as coisas. Estas relações são construídas a partir de um ‘mundo interno’, seus sentimentos, pensamentos, reflexões (subjetividade) com o mundo social ou ‘mundo

⁹ Expressão comumente usada pelas pessoas da zona rural para indicar os afazeres repetitivos de seu cotidiano.

externo'. Por meio da subjetividade e as relações sociais se constrói uma forma particular de leitura de mundo conforme aponta Bock & Teixeira (2005, p. 93),

A subjetividade individual representa a constituição da história de relações sociais do sujeito concreto dentro de um sistema individual. O indivíduo, ao viver relações sociais determinadas e experienciais determinadas em uma cultura que tem idéias e valores próprios, vai se constituindo, ou seja, vai construindo sentido para as experiências que vivencia. Este espaço pessoal dos sentidos que atribuímos ao mundo se configura como a subjetividade individual.

Antes de analisar algumas atitudes ou ações fazem-se necessário conhecer o meio, os valores sociais, a forma de produção e sobrevivência, as relações, as histórias de vida, ou seja, a cultura.

Assim, inscrevemos as condições naturais em que vivemos em nosso mundo de significados, transformando a natureza em cultura. Essa relação dinâmica de mútua transformação entre seres humanos e natureza [...] nunca se fecha [...] produzindo continuamente ambientes de vida e cultura (CARVALHO, 2008, p. 76).

A compreensão a respeito da maneira como cada sujeito percebe, vê, lê e interpreta o meio em que vive é fundamental para o educador, pois é dele a responsabilidade de mediar o conhecimento do sujeito ecológico em formação, repensando e reinterpretando as mudanças e transformações ocorridas no meio. Ao partir do contexto do aluno se pode trabalhar suas relações com o ambiente de forma a desenvolver além de suas capacidades cognitivas a sensibilidade afetiva para a construção de um posicionamento ética diante do meio.

Ao analisar uma paisagem em conjunto com os alunos é importante não se restringir a explicações apenas no nível biológico do funcionamento e das relações existentes entre as espécies, é necessário desprender-se da visão naturalista e conceder espaço ao diálogo e discussões deixando os alunos verbalizarem sua forma de perceber o meio. A partir dessas

discussões, o professor pode mediar e conduzir o debate correlacionando a complexidade das questões sociais e ambientais.

Nesse sentido, o aluno poderá:

[...] compreender problemas que afetam a sua vida, a de sua comunidade, a de seu país e a do planeta. Muitas das questões políticas, econômicas e sociais são permeadas por elementos diretamente ligados à questão ambiental. Nesse sentido, as situações de ensino devem se organizar de forma a proporcionar oportunidades para que o aluno possa utilizar o conhecimento sobre Meio Ambiente para compreender a sua realidade e atuar sobre ela (BRASIL, 1997, v.9, p. 35).

Poder educar, ensinar e trabalhar com problemas reais do cotidiano do aluno “transforma os educadores em decodificadores, explicadores e difusores de verdades incontestes¹⁰, depositados na natureza e em um real que, em sua objetividade, não deixa margens para interpretações” (CARVALHO, 2008, p. 81).

Muitos fenômenos naturais o ser humano pode prever, mas nem sempre essa previsão é exata até pela interrelação entre vários fatores intrínsecos e extrínsecos da situação analisada, que não permite uma interpretação, mas no máximo uma decodificação. Exemplo disso são as catástrofes naturais como terremotos, maremotos, furacões e enchentes que assolam alguns países.

De acordo com os PCN (1997, v.9), a inserção do tema transversal Meio Ambiente ao longo do ensino fundamental, deve oferecer meios para que o aluno “desenvolva suas potencialidades e adote posturas pessoais e comportamentos sociais que lhe permitam viver numa relação construtiva consigo mesmo e com seu meio, colaborando para que a sociedade seja ambientalmente sustentável e socialmente justa” (p. 39). Dentre os objetivos gerais apontados nesse documento para o ensino fundamental, destacaremos três, dos quais, ao fim dos 9 anos, o aluno deverá ser capaz de:

¹⁰ Verdades que não foram contestadas.

- Observar e analisar fatos e situações do ponto de vista ambiental, de modo crítico, reconhecendo a necessidade e as oportunidades de atuar de modo reativo e propositivo para garantir um meio ambiente saudável e a boa qualidade de vida;
- Identificar-se como parte integrante da natureza, percebendo os processos pessoais como elementos fundamentais para uma atuação criativa, responsável e respeitosa em relação ao meio ambiente.
- Perceber, apreciar e valorizar a diversidade natural e sociocultural, adotando posturas de respeito aos diferentes aspectos e formas do patrimônio natural, étnico e cultural; (BRASIL, 1997, v.9, p. 39).

Esses três objetivos interligam a qualidade de vida, a integração do homem à natureza e suas relações naturais e socioculturais por meio do respeito ao patrimônio natural, étnico e cultural, visto que o Brasil é um país rico em relação à biodiversidade, etnia e cultura. Para se entender a complexidade dessa riqueza é preciso primeiramente entender o significado de etnia e cultura.

Segundo Girão *et al* (2010, p. 44-45) etnia é um:

Conjunto de pessoas que se identificam por algumas características comuns de cultura, entre elas a língua, a religião e a origem. O conteúdo da raça é morfo-biológico e o da etnia é sócio-cultural, histórico e psicológico. Um conjunto populacional dito raça “branca”, “negra” e “amarela”, pode conter em seu seio diversas etnias. Uma etnia é um conjunto de indivíduos que, histórica ou mitologicamente, têm um ancestral comum; têm uma língua em comum, uma mesma religião ou cosmovisão; uma mesma cultura e moram geograficamente num mesmo território. Simplificadamente, diz-se de um grupo, sociedade ou reunião de pessoas que tenham em comum manifestações e práticas culturais compartilhadas. É a forma mais apropriada de se referir ao índio e em alguns casos aos negros. Apesar da complexidade do conceito, os grupos humanos ancestralmente autoreferenciados e distintamente reconhecidos pelo entorno em níveis identitários como diferente, é tratado como etnia.

O Dicionário Aurélio (1999), diz que etnia são “grupos de famílias em uma área geográfica variável, cuja unidade repousa na estrutura familiar, econômica e social comum, e na cultura comum”. A palavra etnia é derivada do grego *ethnos* que significa ‘povo’. São comunidades que possuem sua própria linguística, cultura, religião, estrutura social, política e território. Embora não haja um conceito fixo para etnia, o termo pode tanto designar vários grupos étnicos no mundo ou pode mudar no decorrer do tempo no caso de aumento da população, contato com outros povos, a miscigenação pode provocar a mudança de uma etnia (JUNIOR, 2006).

Já cultura, segundo Thomaz (1995, p. 427-428), podemos entendê-la

[...] como um código simbólico – código que possui uma dinâmica e uma coerência interna, é compartilhado pelos membros de uma sociedade ou grupo social, e que, mediante um procedimento antropológico, pode ser decifrado e traduzido para membros que não pertencem a este grupo [...] este código simbólico não é dado [...] não recebemos como uma herança biológica as formas do nosso comportamento ou os significados que atribuímos às nossas ações ou ao mundo que nos rodeia. A cultura se refere pois à capacidade – e necessidade – que os seres humanos têm de aprender.

Segundo Tassinari (1995, p. 448-449) cultura é:

O conjunto de símbolos partilhado pelos integrantes de determinado grupo social e que lhes permite atribuir sentido ao mundo em que vivem e às suas ações. [...] O código simbólico que chamamos de “cultura” permeia todos os momentos da vida social. [...] a cultura diz respeito a uma capacidade comum a toda a humanidade. Esta é a condição básica para a possibilidade do “diálogo cultural”, ou seja, mesmo que eu viva e entenda o mundo a partir de um conjunto de significados próprios, posso compreender modos diferentes de viver e dar sentido ao mundo. [...] cultura é compartilhada, formulada e transformada por um determinado grupo social. [...] toda cultura é dinâmica, ou seja, vai se transformando através da história.

Neste sentido, cultura é a relação da espécie humana com o mundo em que vive, está relacionada à aprendizagem das manifestações artísticas, sociais, linguísticas e comportamentais de um povo como: música, teatro, rituais religiosos, língua falada e escrita, mitos, hábitos alimentares, danças, arquitetura, invenções, pensamentos, formas de organização social, formas de dar sentido ao mundo etc.

Para Freire (1979, p. 21)

Na medida em que o homem, integrando-se nas condições de seu contexto de vida, reflete sobre elas e leva respostas aos desafios que se lhe apresentam, cria cultura. A partir das relações que estabelece com seu mundo, o homem, criando, recriando, decidindo, dinamiza este mundo. Contribui com algo do qual ele é autor... Por este fato cria cultura.

A ação da espécie humana sobre o mundo é também uma relação cultural. Não é possível pensar a natureza humana independente da cultura. Constantemente ouve-se falar que habitamos um país rico em diversidade étnica e cultural. Antes dos portugueses chegarem ao Brasil já existiam aqui várias nações indígenas¹¹ e, além dos índios, o Brasil recebeu muitos imigrantes de diversos países que vieram trabalhar no lugar dos escravos após a abolição, e que aqui fixaram suas residências, trazendo consigo crenças e valores culturais. Toda essa diversidade não nega

[...] a existência de características comuns, nem a possibilidade de constituirmos uma nação, ou mesmo a existência de uma dimensão universal do ser humano. Pluralidade Cultural quer dizer a afirmação da diversidade como traço fundamental na construção de uma identidade nacional que se põe e repõe permanentemente, e o fato de que a humanidade de todos se manifesta em formas concretas e diversas de ser humano (BRASIL, 1997, V. 10, p. 19).

O fato é que o Brasil é um país rico em diversidade. Essa diversidade pode ser classificada em diversidade social, diversidade cultural e diversidade biológica formando uma sociobiodiversidade, que segundo Carvalho (2008, p. 82) “são interações complexas entre a sociedade e natureza, associando as ideias de biodiversidade (diversidade biológica da vida natural) e sociodiversidade (diversidade social formada pelos diferentes grupos sociais e culturais que habitam o planeta)”. Nesse sentido, pode-se dizer que todo grupo social com sua ação cultural interfere diretamente no mundo natural. A relação entre sociedade e natureza é dinâmica.

Freire (1983, p. 25) ainda completa o sentido dessa ação da espécie humana sobre o mundo dizendo:

É homem porque está sendo no mundo e com o mundo. Este estar sendo, que envolve sua relação permanente com o mundo, envolve também sua ação

¹¹ Categoria construída pelos colonizadores portugueses entre o sec. XVIII e XIX que concebe as sociedades indígenas como estados nacionais e suas nobiliarquias. Por não serem estados nacionais dentro de outros estados nacionais o uso e etnia é inoportuno (GIRÃO et al, 2010, p.47).

sobre ele. Esta ação sobre o mundo, que, sendo mundo do homem, não é apenas natureza, porque é cultura e história, se acha submetida aos condicionamentos de seus próprios resultados. Desta maneira, as relações do homem, ou dos homens, com o mundo, sua ação, sua percepção, se dão também em níveis diferentes.

É evidente que ao interagir com meio ou “mundo”, a espécie humana o transforma e que essa transformação se dá de diferentes formas porque isso também depende da cultura e percepções de cada grupo, sendo isso muito subjetivo, como já foi dito. No caso da sociedade indígena não é diferente, existe uma relação entre as sociedades indígenas e o ambiente. Sociedade e ambiente evoluíram em conjunto. A floresta [...] “nos aspectos fitogeográficos, faunísticos e pedológicos, condicionou tanto a vida humana quanto foi condicionada por ela”[...]. O ambiente que se vê [...] “resultou de séculos de intervenção social, assim como as sociedades que ali vivem são o resultado de séculos de convivência” [...] com a floresta (GRAY, 1995, p. 117).

Quando culturas diferentes passam a conviver, ocorrem trocas de conhecimentos e em ambos os lados há aquisição de novos conhecimentos e a esquecimento de outros. Dessa forma, pode-se entender que a conservação da Floresta Amazônica se deve ao resultado de ações culturais de várias sociedades indígenas ali existentes, e da mesma forma também se pode entender que a falta de conservação do local destinado às sociedades indígenas de Aquidauana – MS, também se devem às ações culturais.

A diferença está na invasão cultural mais forte e mais presente, existente nas sociedades indígenas de Aquidauana. Segundo Freire (1983, p. 27)

A propaganda, os slogans, os “depósitos”, os mitos, são instrumentos usados pelo invasor para lograr seus objetivos: persuadir os invadidos de que devem ser objetos de sua ação, de que devem ser presas dóceis de sua conquista. Daí que seja necessário ao invasor descaracterizar a cultura invadida, romper seu perfil enchê-la inclusive de subprodutos da cultura invasora.

A proximidade e o encontro com a cultura da sociedade não indígena resultou no esquecimento de algumas de suas tradições assim como passaram a adquirir outras, como o consumo de produtos estranhos à sua cultura e culinária.

Segundo Thomaz (1995) o contato de sociedades diferentes está sempre produzindo a diversificação cultural.

É importante lembrar que, a não ser em tempos muito remotos a diversidade cultural tem acompanhado a própria história da humanidade. Parece ser constitutivo da própria humanidade um mecanismo diferenciado: quando um encontro entre duas sociedades parece gerar um resultado homogêneo, no interior desta mesma sociedade surgem diferenças significativas marcando fronteiras entre os grupos sociais (THOMAZ, 1995, p. 428).

[...] ao lado das diferenças devido ao isolamento, existem aquelas, também muito importantes, devidas à proximidade: desejo de se oporem, de se distinguirem, de serem elas mesmas. Muitos costumes nasceram, não de alguma necessidade interna ou acidente favorável, mas apenas na vontade de não permanecer atrasado em relação ao grupo vizinho, que submetia a normas precisas um domínio de pensamento ou de atividades cujas regras ainda não se havia pensado em editar. Por conseguinte, a diversidade das culturas humanas não nos deve levar a uma observação fragmentadora ou fragmentada. Ela é menos função do isolamento dos grupos que das relações que os unem” (LÉVI-STRAUSS, 1989, p. 333 *apud* THOMAZ, 1995, p. 430).

Essa proximidade com a cidade e mais a invasão da cultura não indígena pode ter originado nos indígenas Terena de Aquidauana, essa vontade de não permanecerem “atrasados”. Esse pensamento se deve ao fato de que:

[...] toda invasão cultural pressupõe a conquista, a manipulação e o messianismo de quem invade. Sendo a invasão cultural um ato em si mesmo de conquista, necessita de mais conquista para manter-se. [...] Manipulação e conquista, expressões da invasão cultural e, ao mesmo tempo, instrumentos para mantê-la, [...] são caminhos de “domesticação” (FREIRE, 1983, p. 27-28).

A palavra domesticação é atribuída por Freire no sentido de aceitação sem questionamentos. Essa aceitação trouxe às comunidades indígenas costumes alheios à sua cultura, que com o passar do tempo também trouxe problemas socioambientais como lixo, doenças, desaparecimento de nascentes e corpos d'água entre outros que serão tratados nos próximos capítulos, assim como a forma em que a Educação Ambiental pode ser utilizada para amenizar tais problemas nas aldeias do indígenas de Aquidauana-MS.

4 METODOLOGIA

O trabalho apresenta uma análise das propostas de Educação Ambiental presentes nos livros didáticos e na sua utilização pedagógica, para os anos Iniciais do Ensino Fundamental da Escola Municipal Indígena Marcolino Lili, localizada na aldeia Indígena Lagoinha, Distrito de Taunay, Zona Rural do Município de Aquidauana-MS.

O currículo da escola Municipal Indígena Marcolino Lili atende as exigências do Ministério da Educação e Cultura, uma vez que, os professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental, são todos indígenas, residentes na aldeia e fluentes na língua materna Terena. São oferecidas duas disciplinas específicas da educação indígena: “Língua Terena” e “Arte e Cultura Terena”. Por se tratar de Cultura Terena, inicialmente se supôs que as questões ambientais estariam presentes.

Considerando essa possibilidade, foi realizada uma análise crítica de caráter exploratório, descritivo e qualitativo. Segundo Ludke e André (1986) a pesquisa qualitativa prevê um contato direto do pesquisador com o meio e a situação investigada, além de que o material coletado é rico em descrições, incluindo transcrições de entrevistas e depoimentos, fotografias, desenhos e outros tipos de documentos, na tentativa de conhecer a percepção dos participantes. Trata-se, portanto de um estudo de caso porque visa à descoberta, a interpretação em contexto, buscando retratar a realidade completa e profunda (LUDKE E ANDRÉ, 1986). Por essa razão a fundamentação teórica baseia-se na Educação Problematizadora, na concepção de Paulo Freire, que enfatiza o respeito que o educador deve ter pelo conhecimento que o educando traz para a escola, pois ele é um sujeito social e histórico, ou seja, pertence a uma sociedade, tem sua própria história no contexto da história geral da sociedade em que está inserido, devendo o professor respeitar a sua autonomia em “ser” (epistemológico).

Em relação à Educação Ambiental o texto foi fundamentado nas concepções de Isabel Cristina de Moura Carvalho, Edgar Morin, Enrique Leff, Marcos Reigota entre outros, priorizando a problematização dos conhecimentos a partir da realidade imediata, questionando-os (professores indígenas) em sua relação com a natureza. Para desenvolver a análise de conteúdo das entrevistas, foi escolhido como referencial teórico as concepções de Bardin que enfatiza a análise de conteúdo como sendo “um conjunto de técnicas de análise

das comunicações, que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens” (2006, p. 33).

Os sujeitos da pesquisa foram os professores indígenas e o objeto de estudo as aulas e a análise do livro didático. O trabalho foi executado em 5 etapas:

1- A primeira etapa consistiu em assistir as aulas dos professores indígenas. Para essa etapa optou-se pela “observação participante” que segundo Marconi & Lakatos (1985, p. 171) “consiste na participação real do pesquisador com a comunidade ou grupo. Ele se incorpora ao grupo, confunde-se com ele. Fica tão próximo quanto um membro do grupo que está estudando e participa das atividades normais deste”. Dessa forma, as aulas foram assistidas com o objetivo de analisar o método de ensino do professor em relação à Educação Ambiental. Método de ensino são ações do professor pelas quais se organizam as atividades de ensino para atingir objetivos do trabalho docente em relação a um conteúdo específico (LIBÂNEO, 1994).

As aulas foram observadas nos seguintes aspectos:

- Forma de exploração do conteúdo de EA e estratégias de ensino;
- Ênfase dada ao tema;
- Clareza das explicações;
- Exemplos dados se estão relacionados ao ambiente local;
- A existência de aula de campo;
- Participação dos alunos.
- Se na disciplina “Arte e Cultura Terena” há ênfase na Educação Ambiental.

2- Em seguida à etapa de observação das aulas, os professores foram entrevistados. Segundo Marconi & Lakatos (1985, p. 173)

[...] a entrevista é o encontro entre duas pessoas, a fim de que uma delas obtenha informações a respeito de um determinado assunto, mediante uma conversação de natureza profissional. É um procedimento utilizado na investigação social, para coleta de dados ou para ajudar no diagnóstico ou no tratamento de um problema social.

Dessa forma, o objetivo foi investigar os temas geradores para a formação continuada realizada na etapa seguinte, verificar o conceito que possuíam sobre Meio Ambiente ou Educação Ambiental e a forma de exploração do tema em sala de aula. A entrevista foi conduzida baseada nas seguintes perguntas:

1. Defina em sua visão, meio ambiente.
2. O que você trabalha (temas) em relação à Educação Ambiental?
3. Como você trabalha (metodologia) a Educação Ambiental?
4. Quando faz esse trabalho em sala de aula?

Após esse levantamento, as respostas foram organizadas em categorias e analisadas à luz das teorias educacionais de Paulo Freire.

3- Foi realizada uma formação continuada, usando como referencial teórico as concepções de Paulo Freire, direcionada aos professores indígenas onde foi trabalhado os temas geradores água e lixo. O objetivo nessa etapa foi explorar os temas geradores de forma teórica e prática. O período matutino foi dedicado a explicar de forma teórica os temas água e lixo relacionando ao conhecimento empírico dos professores. O período vespertino foi direcionado às formas de exploração e abordagens da EA em sala de aula.

4- A etapa três consistiu em um levantamento de material didático diferenciado, específico, intercultural e bilíngüe utilizado ou produzido pelos professores indígenas da Escola Municipal Marcolino Lili e de histórias e lendas Terena, coletadas por meio de entrevistas não estruturadas. Na entrevista não estruturada, “o entrevistado tem a liberdade para desenvolver cada situação em qualquer direção que considere adequada. Em geral, as perguntas são abertas e podem ser respondidas dentro de uma conversação informal” (MARCONI & LAKATOS, 1985, p. 174).

Por meio da conversa informal os moradores da aldeia Lagoinha puderam contar algumas histórias e lendas. Foram selecionadas as histórias e lendas que possuíam, de alguma forma, relações com a Educação Ambiental, para futura elaboração, em parceria com os professores da escola, de uma cartilha de Educação Ambiental com direcionamento socioambiental de caráter local, às atividades pedagógicas próprias da Educação Escolar Indígena, podendo ser utilizada diretamente em sala de aula.

5- Na última etapa foram realizadas as análises de textos dos livros didáticos utilizados pelos professores indígenas. Essa análise “refere-se ao processo de conhecimento de determinada realidade e implica o exame sistemático dos elementos, portanto é decompor um todo em suas partes, a fim de poder efetuar um estudo mais completo” (MARCONI & LAKATOS, 2006, p. 27).

Os textos foram selecionados a partir da potencialidade em relação ao trabalho com a EA. Primeiramente foram listadas 17 características, reduzidas depois a quatro consideradas mais relevantes para embasar a análise de texto.

As características consideradas importantes para compreensão de conceitos referentes à Educação Ambiental analisadas nos textos dos livros didáticos utilizados pelos professores indígenas foram:

1. O tipo de abordagem;
 - 1.1 Se o conteúdo abordado apresenta-se de modo contextualizado;
 - 1.2 Se o conteúdo abordado contempla os contextos locais ou específicos;
 - 1.3 Se as ilustrações são adequadas e contribuem para a construção de conceitos.

Para analisar o tipo de abordagem foram levados em consideração as categorias formuladas por Sossai *et al* (1997):

a) Abordagem global versus reducionista;

A visão reducionista ou simplista é uma visão naturalista, restrita a animais, plantas paisagem, separando o homem da natureza, tendendo a enxergar a natureza apenas biologicamente, “boa, pacificada, equilibrada, estável em suas interações ecossistêmicas, o qual segue vivendo como autônomo e independente da interação com o mundo cultural humano” (CARVALHO, 2008, p. 35).

Para uma visão global, “é necessária uma visão complexa de meio ambiente, em que a natureza integra uma rede de relações não apenas naturais, mas também sociais culturais” (CARVALHO, 2008, p. 38), econômicas e políticas. Dessa forma, os textos que possuíam uma visão global foram considerados de melhor qualidade.

b) Abordagem vivencial;

A abordagem vivencial está relacionada ao contexto de realidades, ou seja, os problemas socioambientais devem ser discutidos a partir da realidade local na tentativa de mudar hábitos e atitudes para o desenvolvimento de um ambiente equilibrado e saudável. “As práticas de EA comunitárias estão muito implicadas nos processos de desenvolvimento local gerando maior capacidade de perceber problemas”[...] (CARVALHO, 2008 p. 157).

c) Abordagem interdisciplinar;

Na abordagem interdisciplinar é relacionado o conteúdo de várias disciplinas para se obter um entendimento da dimensão real do problema. “Trata-se de transitar entre saberes e áreas disciplinares, deslocando-se de seu território já consolidado rumo a novos modos de compreender, ensinar e aprender” (CARVALHO, 2008 p. 125).

d) Abordagem da realidade local versus realidade global;

Não se pode achar que a solução dos problemas ambientais parte dos governos ou que individualmente cada um sua fazendo parte, sem a visão histórico cultural global, fará a diferença, nenhuma das duas opções trazem soluções efetivas aos problemas socioambientais. Se faz necessário “utilizar o próprio meio ambiente como recurso didático, os ecossistemas relevantes próximos à escola e à comunidade, incluindo o bairro, a cidade, a região” (SOSSAI *et al*, 1997, p. 133). Analisar o local sem deixar de perceber o contexto global.

Dessa forma, a análise procedeu verificando se 1) o texto possuía os tipos de abordagens apontadas; 2) se não possuía abordagem apontada. Os textos que possuíam os tipos de abordagem apontadas foram considerados os melhores.

5 DESCRIÇÃO DO CONTEXTO

5.1 Escolha dos livros didáticos

A Gerência Municipal de Educação de Aquidauana reúne os professores dos anos finais do ensino fundamental por área de conhecimento, para a escolha, em conjunto, do livro didático a ser utilizado por 3 anos na rede municipal de ensino. No caso dos anos iniciais, são chamados os professores da área urbana, rural e indígena. Nessa reunião, os professores têm acesso aos exemplares dos livros para analisar e escolher, mas a escolha é feita por votação.

O livro mais votado é o escolhido, prevalecendo a vontade dos professores da área urbana já que são mais numerosos. Feito dessa forma, o livro escolhido não atende aos anseios dos professores indígenas, pois não são condizentes à sua realidade e muito menos específicos como determina a Lei de Diretrizes e Bases em seu artigo 79 que diz:

A União apoiará técnica e financeiramente os sistemas de ensino no provimento da educação intercultural às comunidades indígenas, desenvolvendo programas integrados de ensino e pesquisa.

§ 1º Os programas serão planejados com audiência das comunidades indígenas.

§ 2º Os programas a que se refere este artigo, incluídos nos Planos Nacionais de Educação, terão os seguintes objetivos:

I - fortalecer as práticas sócio-culturais e a língua materna de cada comunidade indígena;

II - manter programas de formação de pessoal especializado, destinado à educação escolar nas comunidades indígenas;

III - desenvolver currículos e programas específicos, neles incluindo os conteúdos culturais correspondentes às respectivas comunidades;

IV - elaborar e publicar sistematicamente material didático específico e diferenciado.

As últimas escolhas foram realizadas em 2006 e em 2009. Em 2006 a escola Marcolino Lili recebeu os livros didáticos destinados apenas ao primeiro ano do ensino fundamental, com a alegação da Gerência Municipal de Educação de que não havia chegado

um número suficiente de livros para todas as escolas do Município. Os livros da primeira série (referente hoje ao segundo ano) não chegaram a ser utilizados pelos professores porque em sua avaliação os alunos não acompanhariam a linguagem ali estabelecida, já que as crianças Terena dos anos iniciais precisam aprender a escrever e ler em Terena e em Português concomitantemente. Dessa forma, tais livros foram doados para as crianças utilizarem em seus trabalhos de recorte e colagem.

Mesmo diante das reclamações dos professores, o problema voltou a acontecer em 2009. No dia 22 de junho de 2009 foram convocados para a nova escolha do livro didático, mas suas reivindicações novamente não foram atendidas. A coordenadora da Escola Marcolino Lili, professora Elaine Pereira de Souza, não indígena, comentou a revolta dos professores em relação à escolha feita para o período de 2010-2012, e alertaram a coordenadora que se tais livros chegassem à escola não seriam utilizados.

Esse relato evidencia que não se trata de uma “escolha”, na verdade os professores indígenas são obrigados a aceitar a escolha da maioria dominante, os não indígenas, ou seja, um tipo de imposição camuflada. Isso é um tipo de opressão mascarada em uma democracia injusta porque “os opressores, falsamente generosos, têm necessidade, para que a sua “generosidade” continue tendo oportunidade de realizar-se, da permanência da injustiça” (FREIRE, 1987, p. 17).

A escolha da maioria de professores não indígena atinge diretamente a qualidade de ensino que fica prejudicada visto que tais livros não são diferenciados e muito menos específicos. Os professores indígenas julgam os livros de difícil entendimento, principalmente os livros de Matemática que trazem problemas muito complexos, não apenas para os alunos, mas também para os próprios professores. Esse fato faz com que os professores pesquisem livros mais antigos, que em sua concepção possuem um linguajar mais acessível e com exercícios mais fáceis. Embora alguns textos e exercícios sejam mecânicos, esta é uma atitude de libertação da imposição, que chegarão não “pelo acaso, mas pela práxis de sua busca; pelo conhecimento e reconhecimento da necessidade de lutar por ela” (FREIRE, 1987, p. 17).

Alguns dos livros utilizados pelos professores indígenas estavam em estado bastante precários de conservação, sem capa, rasgados e recortados. É a partir dos textos desses livros que os professores elaboravam as apostilas que utilizavam como referência no processo de ensino.

Os materiais de apoio encontrados, além do livro didático, foram cartilhas de alfabetização em Terena em 3 volumes confeccionada por missionárias do SIL, e a cartilha: “Pedaços de Vida”, publicada e distribuída pela Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul, sem data. É uma cartilha que possui uma coletânea de textos produzidos por indígenas Terena de várias aldeias. Alguns textos estão escritos em Português e outros em Terena. Apenas alguns textos apresentam sugestões de atividades de interpretação e nenhuma destas apresentam ênfase na Educação Ambiental.

5.1.2 Quantidade de salas e professores referentes aos anos iniciais

No ano de 2009 foi implantado o ensino de 9 anos para o ensino fundamental em decorrência de várias discussões e interpretações da legislação que rege a educação no país, com o objetivo de trazer o mínimo de prejuízos para as crianças ingressantes no ensino fundamental. A partir da reeleitura da Constituição Federal de 1988 e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei N° 9.394/1996 – foi criada a Lei N° 11.274/2006, e em seus artigos 3° e 4° altera os artigos 32 e 87 da Lei 9.394/96 em relação a duração do ensino fundamental de 8 para 9 anos com matrícula obrigatória a partir dos seis anos de idade, tendo que implementar a mudança até o ano de 2010. O artigo 32, agora possui a seguinte redação: “O ensino fundamental obrigatório, com duração de **9 (nove)** anos, gratuito na escola pública, iniciando-se aos **6 (seis)** anos de idade, terá por objetivo a formação básica do cidadão [...]” grifo meu. (Conselho Estadual de Educação, 2007, p. 4)

O ensino fundamental dos anos iniciais da escola Marcolino Lili em 2009 estava composto de dois primeiros anos, 1° A que funciona no período vespertino na escola e o 1° ano B que funciona no período vespertino como extensão na aldeia vizinha chamada Morrinho. Três segundos anos, 2° A e B no período vespertino na escola e o 2° C no período matino como extensão na aldeia Morrinho. Um terceiro ano, um quarto ano no período vespertino na escola e um quinto ano no período matutino em uma sala que não pertence a estrutura da escola, ficando afastada uns 200 metros.

O quadro de professores do ensino fundamental anos iniciais da escola Municipal Indígena Marcolino Lili em 2009, era composto de 10 professores, sendo 3 professores do sexo masculino e 7 professores do sexo feminino. Uma professora foi descontratada, portanto o quadro passou a ser composto por nove professores. Os nomes dos professores serão resguardados, sendo identificados na pesquisa apenas por números. Durante o ano letivo de 2009 ocorreram algumas mudanças de professores em relação às turmas em que lecionavam.

O professor (P1) (contratado por 40h) começou o ano como professor de Língua Terena e, portanto, lecionava essa disciplina em todos os anos do ensino fundamental anos iniciais, mas, no decorrer do ano letivo de 2009, houve várias mudanças em função da contratação de professores que ainda não possuíam formação para o magistério.

A professora (P2) assumiu as aulas do 1º ano A, mas como atualmente está em formação no curso de magistério em nível de ensino médio, suas aulas foram repassadas para o professor (P1) que possui magistério e poderia desenvolver melhor o trabalho nesta sala. Dessa forma o professor (P1), deixou a carga horária de 40h e passou a ter as 20h no 1º ano A e suas aulas foram divididas entre a professora (P2) e outra professora, que será chamada de (PX), visto que esta ficou contratada apenas por seis meses. A professora (PX) iniciou o ano letivo com a sala do 2º ano B na Escola Morrinho, extensão da Escola Marcolino Lili, e como também não tinha o magistério e no momento estava em formação, deixou a sala do 2º ano B e assumiu metade da carga horária do professor (P1) juntamente com a professora (P2). Cada uma ficou com carga horária de 20h semanais da disciplina de “Arte e Cultura Terena” e Língua Terena. As aulas da professora (PX) foram assumidas pelo professor (P6). A professora (PX) trabalhou na escola por seis meses e, por motivos políticos, foi descontratada e suas aulas foram assumidas pela a professora (P2) que terminou o ano ministrando apenas aulas de “Arte e Cultura Terena”.

Atualmente a professora (P2) está fazendo o curso de magistério, que ocorre no período de férias pela Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul, como estabelecido no Parecer 14 (1999, p. 16) “a formação do professor-indígena se dá em serviço, o que exige um processo continuado de formação para o magistério”.

Por determinação da Gerência Municipal de Educação, no quarto bimestre, as disciplinas de Língua Terena passaram a ser ministradas pelo professor regente de cada sala e

não mais por um professor específico, porém alguns dos professores até falam Língua Terena, mas não dominam sua gramática.

A professora (P3) é graduada em pedagogia, especialista em gestão escolar e no ano de 2009 terminou o mestrado na área de psicologia pela Universidade Católica Dom Bosco. A professora é concursada com 40h semanais, sendo que sua carga horária é distribuída em duas escolas, 20h trabalha na escola Marcolino Lili, aldeia Lagoinha onde lecionou a maior parte do ano, para a turma do 2º ano, e as outras 20h na escola General Rondon, Aldeia Bananal. Esta professora começou o ano com uma sala de educação infantil e deixou a sala para substituir o professor do 2º ano A que havia entrado de licença especial pelo resto do ano letivo. Em relação às constantes trocas de professores, a educação infantil foi muito prejudicada visto que durante o ano de 2009, tive quatro professores diferentes, um a cada bimestre. No primeiro bimestre essa sala foi assumida pela professora (P3), no segundo bimestre pela professora (PY), mas como não era qualificada foi descontratada, no terceiro bimestre pela professora (P5) e no último bimestre quem assumiu a Educação Infantil foi a professora (P4).

A professora (P4) é concursada por 40h e graduada em letras pela Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, atuava no início do ano como coordenadora do PETI (Programa de Erradicação do Trabalho Infantil). Na metade do terceiro bimestre, mês de setembro, foi retirada da coordenação e passou a lecionar no 2º ano C no período matutino, na aldeia Morrinho, extensão da escola Marcolino Lili, por determinação da Gerência Municipal de Educação que exigiu a volta de todos os professores concursados em cargos comissionados para seu lugar de origem, a sala de aula.

A professora (P5) possui apenas o magistério estava contratada por 40 horas/aula semanais e lecionava no 2º ano C no período matutino, na aldeia Morrinho extensão da escola Marcolino Lili. Em setembro fez uma troca com a professora (P4), e passou a atuar como coordenadora do PETI, por ordem da Gerência Municipal de Educação.

O professor (P6), é graduado em pedagogia, curso oferecido no período de férias, pela Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, concursado por 20h/a, assumiu as aulas de “Arte e Cultura Terena” e depois teve que trocar as aulas com a professora (PX) que lecionava no 2º ano B no período vespertino, na Aldeia Morrinho extensão da escola Marcolino Lili.

A professora (P7), está atualmente fazendo o curso de pedagogia, curso regular, da Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, é contratada e lecionava no 1º ano B no período matutino, que funcionava na aldeia Morrinho, extensão da Escola Marcolino Lili.

A professora (P8), está fazendo o curso de pedagogia, curso oferecido nas férias, pela Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul, estava contratada por 20horas/aula e lecionou no 3º ano do período vespertino.

A professora (P9), é formada no curso de normal superior pela Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul, é concursada por 40horas/aula e lecionou no 4º ano no período vespertino.

O professor (P10) é pedagogo formado pela Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, curso de férias, e atualmente faz mestrado no Paraguai. É concursado por 40horas/aula e no ano de 2009, trabalhou apenas com 20horas/aula no 5º ano, porque tirou licença prêmio de seu outro concurso de 20 horas/aula, referente ao 1º ano A.

Essa quantidade de trocas de professores nos anos iniciais do ensino fundamental foi desfavorável à qualidade de ensino oferecido às crianças indígenas, visto que a cada troca o professor precisava modificar e adaptar todo seu planejamento de ensino à nova sala, assim como as crianças também precisavam se adaptar ao novo professor e seu método.

6 ANÁLISE DE DADOS

6.1 As aulas dos professores indígenas

As aulas na Rede Municipal de Ensino possuem a duração de uma hora, portanto no total são quatro aulas, duas antes do intervalo e duas depois do intervalo. O intervalo tem duração de 15 minutos, dessa forma, as crianças entram às 7h e saem às 11 horas e 15 minutos. Participei como ouvinte em 3 dias de aulas de cada professor, em dias alternados, para que pudesse assistir aulas de matérias variadas, totalizando um total de 12 aulas por professor. Foram assistidas aulas de Matemática, Português, Geografia, História, Ciências, Língua Terena, “Arte e Cultura Terena”. As aulas de educação física não foram acompanhadas, pois o professor dessa disciplina era um não indígena. Durante o ano letivo de 2009 foram observadas 108 horas de aulas referentes a 9 professores na Escola Municipal Indígena Macolino Lili.

Com relação ao planejamento, é norma que todos os professores indígenas e não indígenas, entreguem à coordenação a listagem de conteúdo anual por disciplina, que eles chamam de planejamento anual, o que caracteriza mais a um ementário por não possuir objetivos, metodologia e formas de avaliação dos conteúdos. Além desse “planejamento anual”, cada professor possuía o seu caderno de planejamento contendo todas as atividades a serem trabalhadas com os alunos no decorrer do ano. Segundo Freire o planejamento faz parte da prática docente, e envolve pesquisa, busca e indagação, “implica o compromisso [do educador] com a consciência crítica do educando cuja “promoção” da ingenuidade não se faz automaticamente” (FREIRE, 1996, p.14).

Por ordem da Gerência Municipal de Educação a cada quinze dias a coordenadora deveria olhar e vistar o caderno de todos os professores da escola. Conforme disse a coordenadora, apenas os professores não indígenas tinham o hábito de entregar o planejamento semanal a cada 15 dias e que por mais cobrança dificilmente os professores indígenas mostravam o caderno de planejamento a ela.

Segundo a coordenadora (mediante capacitação oferecida pela Gerência Municipal de Educação) esta verificação se faz necessária no acompanhamento do trabalho dos professores além de verificar se o que foi planejado para o ano está de acordo com o plano semanal. Ainda é verificado se o conteúdo planejado está sendo ensinado, já que a coordenação faz a comparação entre o planejamento anual, semanal e o diário de classe dos professores, na tentativa de garantir uma educação de qualidade para os alunos da comunidade da Lagoinha.

Segundo Gondin

Uma escola sem planejamento é como um navio sem rumo. O passeio pode até ser interessante (ou não). É possível que se tenha a ilusão de que está rumando em direção a um destino específico, uma vez que o navio se move sem parar. Mas mover-se não é o que realmente importa; o que importa é mover-se em direção a um rumo (GONDIN, 2004, p. 20).

É preciso planejar, mas como Gondin aponta o mais importante é verificar se o planejamento está sendo uma ferramenta de auxílio para garantir a aprendizagem. De nada adianta planejar se não houver a reflexão e a avaliação de que o que foi planejado realmente foi aprendido. Toda essa verificação realizada pela coordenadora junto ao professor, fica sem objetivo se não houver a reflexão de que se o objetivo proposto foi alcançado. O que realmente importa no ato de planejar é saber se as estratégias de ensino foram eficazes para garantir a aprendizagem do aluno por meio da avaliação não só da aprendizagem, mas do ensino também.

A carga horária semanal de aulas era constituída de: 4 aulas de língua portuguesa; 4 aulas de Matemática; 2 aulas de Ciências; 2 aulas de Geografia; 2 aulas de História; 2 aulas de Ed. Física; 2 aulas de Língua Terena; 2 aulas de “Arte e Cultura Terena”.

Foi detectado um problema no início do ano, com a mudança do ensino de 8 para 9 anos do ensino fundamental, ocasionando uma certa confusão entre os professores. Como foi introduzida uma série a mais para os alunos de 6 anos, esta série se refere a pré-alfabetização, portanto os livros ainda não haviam sido adaptados, significando que os livros da primeira série equivaleriam ao segundo ano e assim por diante. Os professores acabaram tentando usar

os livros das séries nos respectivos anos e claro como as crianças não acompanhavam tiveram que se adaptar com textos e exercícios mimeografados, e os livros da 1º série (únicos enviados à escola) foram usados somente para consultas e recortes.

Dessa forma, mesmo que a Gerência Municipal de Educação tivesse mandado os livros de todos os anos iniciais para os alunos das escolas indígenas, estes não ainda assim seriam utilizados pelo fato dos professores se recusarem a usar os livros que não são adaptados, específicos à área indígena. Um princípio de luta contra as amarras da imposição e opressão.

Observação realizada no 2º bimestre: professor (P10), do 5º ano:

As aulas dos professores estão sendo apresentadas em ordem decrescente, visto que a primeira aula a ser analisada foi a do professor (P10), do quinto ano, e o primeiro a se dispor em participar da pesquisa, a partir daí, optou-se por assistir as aulas nessa ordem.

Bibliografia utilizada pelo professor:

1. MORAES L. M. *et al.* **Mundo Mágico – curso completo de língua Portuguesa, Matemática, estudos sociais, Ciências e programa de saúde.** Livro 3. 3ª ed. ática, São Paulo: 1994.
2. GRESSLER, L. A. *et al.* **História do Mato Grosso do Sul.** 4 série. 1ª ed. Ática, São Paulo: 2005.
- 3 GRESSLER, L. A e VASCONCELOS, L. M. **Geografia de Mato Grosso do sul.** 4ª série. 1ª ed. FTD. São Paulo: 2005.

Foram encontrados textos com ênfase em Educação Ambiental apenas nos livros de Geografia, Ciências e Estudos Sociais. Esses textos destacavam conceitos como: habitat, comunidade, população, características dos ecossistemas, as diferenças da vida na cidade e no campo, entre outros. O professor não cedeu os livros para serem analisados, alegando não saber onde os havia guardados no fim do ano letivo de 2009.

Durante a semana do meio ambiente a escola recebeu um livro confeccionado pela Fundacentro (Fundação de Jorge Duprat Figueiredo de Segurança e Medicina do Trabalho),

intitulado “Aprendendo com a natureza/ Programa de Segurança e Saúde do Trabalhador Rural”, um convênio entre FUNDACENTRO e Governo do estado de São Paulo, Secretaria de Agricultura e Abastecimento no ano de 2001. Somente as escolas rurais e indígenas receberam o livro para ser trabalhado apenas no 5º ano, nas disciplinas de Ciências e Geografia.

A metodologia utilizada pelo professor é a exposição oral dialogada. Os alunos copiam pequenos textos do quadro e participam ativamente respondendo os questionamentos do professor. É uma sala de aula muito dinâmica no sentido de troca de informações. Geralmente na sala de aula urbana os alunos precisam estar em silêncio para aprender, na aldeia a característica marcante é a conversa entre os alunos e entre os alunos e o professor.

É comum o fato de as crianças estarem se socializando em sala de aula por meio da conversa, pois faz parte da cultura o diálogo. A educação na sociedade indígena sempre foi baseada na oralidade como afirma o Parecer 14/99 do Conselho Nacional de Educação – Câmara de Educação Básica, (1999, p. 3) “estas sociedades transmitem seus conhecimentos e saberes através da oralidade, comunicando e perpetuando a herança cultural de geração para geração” e Mussi (2010a, p. 39) “o conhecimento era passado de geração em geração, nas rodas das fogueiras, ou em cerimônias e rituais, ensinados pelos antepassados e perpetuados pelos mais velhos da aldeia”.

No planejamento do professor (P10) foi encontrada uma relação do conteúdo anual separado em disciplinas especificando o objetivo, metodologia e formas de avaliação de cada conteúdo. Nessa lista de conteúdos a Educação Ambiental não estava especificada em nenhuma disciplina, somente na disciplina de Ciências foram encontrados assuntos ligados a EA, como “poluição do ar”, “higiene social” e “saneamento básico”.

Nesse mesmo planejamento existia um calendário comemorativo com uma lista de datas que o professor julgava importante serem lembradas durante o ano por meio de atividades em sala de aula. A metodologia para a realização dessas atividades não se encontravam especificadas. Entre essas datas, e relacionadas à EA, estavam listadas: “Dia do solo” e “Dia da Árvore”. É importante ressaltar que o professor desenvolveu atividades na comemoração do Dia Internacional da Água e Semana do Meio Ambiente, mas essas duas datas não se encontravam em seu planejamento.

Na aula de Geografia, os alunos copiaram do quadro a letra da música do compositor Guilherme Arantes, “Planeta Água”, que seria cantada por eles no dia 19/03/2009 em comemoração ao Dia Internacional da Água. O professor explicou¹² de forma clara, a importância da água usando exemplos da própria comunidade como a falta de água na aldeia nos meses de seca, alertando sobre as consequências do desperdício e o mau uso da mesma. Outro exemplo citado pelo professor foi a lagoa que deu origem ao nome da aldeia e que hoje se encontra seca. Fez uma breve descrição da mesma na época em que havia água e explicou que uma das possibilidades que tenha levado esta a secar talvez fosse o desmatamento.

Após essa explanação, os alunos treinaram o canto para apresentação. Além da música “Planeta Água” os alunos apresentaram uma música intitulada “UNÉ”¹³, composta pelo professor (P10), o que demonstra ênfase ao tema meio ambiente.

Na semana que antecedeu a “Semana do Meio Ambiente” o professor ministrou uma aula teórica sobre reutilização e reciclagem, após a aula teórica realizou uma aula prática com garrafas pet. Nessa aula ensinou os alunos a confeccionar jogos de xadrez, carrinho, boneca e vai-e-vem. Na Semana do Meio Ambiente o professor realizou uma aula de campo na lagoinha que secou e os alunos observaram os locais onde havia casas e roças, o desmatamento da mata ciliar enquanto o professor explicava sua importância, examinaram o solo arenoso resultado do desmatamento e perceberam que havia plantas localizadas no meio da lagoa que ainda se encontrava úmida. A avaliação dessa atividade foi o desenho do que foi observado.

No mês de Setembro fui convidada pelo professor para assistir a conclusão de um trabalho realizado pelo próprio (P10). O trabalho desenvolvido era a produção de texto sobre os costumes da aldeia, com desenhos relacionados ao assunto. A maioria dos trabalhos dos alunos se relacionava ao trato dos animais, a natureza e histórias contadas pelos avós. A atividade consistia em leitura dos textos pelos alunos e apresentação do seu desenho. Após a leitura o professor enfatizou a importância da conservação do ambiente da aldeia.

Durante as aulas do professor (P10) foram observadas a atenção ao conduzir o conteúdo possibilitando momentos para inserção da EA.

¹² Não houve interpretação da letra da música.

¹³ “Uné” em Terena significa “água”.

Nas aulas de “Arte e Cultura Terena” foi observado o ensino da confecção de cocar, brincos, colares, pulseiras, os tipos de brincadeiras comuns entre meninos e meninas e o ato de ouvir e contar histórias sobre os antepassados. Após o conto de algumas histórias foi realizada a reflexão sobre ganhos e perdas na qualidade de vida do indígena diante das modificações em seu estilo de vida e o que esses ganhos e perdas podem representar no futuro. O exemplo usado pelo professor foi o crescimento populacional que resulta na falta de espaço para moradias, a perda de biodiversidade resultado do desmatamento e a falta de água pelo aumento do consumo.

Nas aulas de “Língua Terena” os alunos copiavam do quadro de giz, palavras, números e pequenas frases em Terena para serem traduzidas para o Português e vice-versa. Não houve assunto relacionado à EA, nessas aulas.

Problemas socioambientais foram detectados pelo professor: a falta de água devido ao aumento da população, perda de nascentes em função do desmatamento para plantio e lixo resultado do consumismo. Essa reordenação sociocultural trouxe problemas ambientais relacionados a novos costumes adquiridos pelo contato com o não indígena e ao aumento da população.

No Brasil, os povos indígenas que sobreviveram ao genocídio e à espoliação típicos da primeira fase de contato com a sociedade nacional, que têm conseguido manter um território minimamente adequado à manutenção de seu modo de vida, tendem a reconstruir sua sociedade, recriando os laços de continuidade com seu passado, mas já num contexto de reduzida autonomia política e econômica, forçados a se “reinventarem” numa velocidade vertiginosa, desencadeando processos de reordenação sociocultural extremamente contraditórios e ambíguos (BRASIL, 2000, p. 25).

A aldeia evoluiu com o desenvolvimento do Município de Aquidauana. O ambiente que se vê [...] “resultou de séculos de intervenção social, assim como as sociedades que ali vivem são o resultado de séculos de convivência” [...] com aquele meio (GRAY, 1995, p. 117).

Hoje na aldeia não existem ocas, as casas são de alvenaria, possuem água encanada originária de um poço artesiano, rede de energia elétrica e todos consomem

produtos industrializados vendidos na cidade, o que gera bastante lixo. Como não existe coleta para esses materiais descartados, os mesmos são enterrados ou queimados em um canto no quintal. A população indígena cresceu, mas seu espaço/terra indígena¹⁴ não. Dessa forma, foi necessário o desmatamento para construção de novas casas. A água se tornou insuficiente para suprir esse aumento populacional.

Com relação à disciplina e “Língua Terena” o conteúdo ministrado foi pontuação e pronúncia não sendo observado nenhum trabalho de EA relacionado ao conteúdo do 5º ano. Nas aulas de “Arte e Cultura Terena”, no conteúdo de histórias Terena, foi observado um direcionamento às questões ambientais, mas pouco aprofundado.

Dia Mundial da Água e Semana do Meio Ambiente

A coordenadora Elaine Pereira de Souza – formada no curso de Licenciatura em Geografia - realizou os projetos referentes ao Dia Mundial da Água e Semana do Meio Ambiente. Os projetos contavam com o desenvolvimento de atividades durante toda a semana. As aulas foram reduzidas para 30 minutos de duração, dessa forma, antes do intervalo os alunos tinham as 4 aulas e o tempo após o intervalo foi destinado a atividades como palestras, apresentações de trabalhos, teatros entre outros. Para o desenvolvimento dos trabalhos contou-se com a participação de uma psicóloga desenvolvendo o tema “educação sexual”; a Polícia Ambiental com o tema “pesca”; acadêmicos de Geografia com os temas “compostagem” e “lixo”; e acadêmicas de pedagogia com atividades específicas para os anos iniciais envolvendo o tema “lixo” e “água”.

Os professores de Ciências e Geografia da escola desenvolveram trabalhos com seus alunos e apresentaram-nos durante a semana. Os assuntos abordavam os principais problemas ambientais encontrados na aldeia, como assoreamento, queimadas, plantio de pasto no lugar da mata nativa, falta d’água e lixo. A metodologia utilizada foi exposição de cartazes, frases e desenhos, apresentação de poemas, maquetes e teatros. O melhor desenho e

¹⁴ TERRA INDÍGENA: trata-se do processo político-jurídico conduzido sob a égide do Estado, o qual gera no final a figura conhecida como “terra indígena” (TI), um espaço físico, pertencente à união e de usufruto dos povos indígenas (URQUIZA & VARGAS, 2010, p. 31).

Terra seria simplesmente uma parcela dentro de um território historicamente mais amplo. Como se sabe, praticamente todos os grupos indígenas perderam grandes porções de seus territórios, fragmentados em parcelas que são reivindicadas e demarcadas [...] (GALLOIS, s/d, p.39)

a melhor frase relacionados ao tema “Meio Ambiente” foram premiados. As fotos sobre o evento encontram-se em anexo, assim como o projeto e relatório do evento.

No dia Internacional da Água, duas apresentações chamaram bastante atenção dos espectadores, principalmente dos não indígenas, a apresentação do teatro sobre o desperdício da água, sob a orientação da professora não indígena de língua portuguesa e a apresentação da música UNÉ composta pelo professor indígena (P10).

A música “Uné” foi apresentada pelos alunos do 5º ano em forma de coral acompanhada pelo som de um violão. A letra tratava sobre a importância da água para os seres vivos e o respeito com a água ao usá-la com responsabilidade. Ela foi cantada na língua materna e ao final da apresentação o professor a traduziu.

Os projetos e relatórios dos projetos e fotos dos eventos encontram-se em anexo.

Nos eventos de EA estiveram presentes por meio de reflexões e atividades sobre os seguintes temas:

- Economia de água;
- Cuidados com o corpo;
- Assoreamento;
- Piracema;
- Queimadas;
- Lixo;
- Erosão e cuidados com o solo;
- Biodiversidade e extinção de espécies.

A professora P9, do 4º ano:

Utilizava os seguintes livros para preparar suas aulas:

1. GIOVANNI, José Rui. GIOVANNI, José Rui Jr. **A conquista da matemática**: teoria e aplicação. 3ª série. São Paulo: Ática, 1992.

2. PASSOS, Célia. SILVA, Zeneide. **Eu gosto de matemática**. 3ª série. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1996.
3. MORAES, Lúcia Maria. **Quero aprender língua portuguesa**. 4ª série. São Paulo: Ática, 1995.
4. CORREIA, Maria Emília. GALHARDI, Mauro. **Como é fácil Português**. 3ª série. São Paulo: Scipione, 1991.
5. CHIANCA, Rosely Braga. TEIXEIRA, Francisco M. P. **Pensar e viver: Geografia**. 4ª série. São Paulo: Ática, 2001.
6. PASSOS, Célia. SILVA, Zeneide. **Eu gosto de ciências: Programa de Saúde**. 3ª série. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1996.

Além dos livros mencionados a professora ainda utiliza duas apostilas de Geografia e História que contém o conteúdo relacionado ao Estado do Mato Grosso do Sul e Aquidauana. Essa apostila, elaborada pelo Núcleo Pedagógico da Secretaria de Educação do Município, seu conteúdo foi todo datilografado, é antiga e já não possui capa com os dados bibliográficos. As aulas da professora (P9) foram observadas concomitantemente às aulas do professor (P10).

O planejamento da professora resume-se a uma lista de conteúdo anual, com objetivo geral no início, e após os conteúdos, apresenta procedimentos, recursos e avaliação, de forma geral para todas as disciplinas.

No primeiro dia de observação foram assistidas duas aulas de Língua Portuguesa e duas aulas de Ciências. A professora não se sentiu à vontade, em função de sentir-se como se estivesse sendo avaliada por uma pessoa que, na concepção dela, teria mais conhecimento (confessado por ela depois). Nesse dia os alunos fizeram exercícios de Português, que foram explicados em Terena.

Os alunos dialogavam em Terena com a professora, pois estavam curiosos a respeito de minha pessoa. As perguntas eram do tipo: Ela não é a professora dos grandões? O que ela está fazendo aqui? Ela é casada? Ela vai dar aula para gente? Ela é professora do meu irmão! Foi explicado aos alunos a pesquisa e o objetivo de assistir as aulas. O fato de se comunicarem em Terena não oportunizou a análise clara das explicações neste dia.

Durante a aula de Ciências o trabalho desenvolvido foi prático. Os alunos levaram garrafas pet e tesoura para confecção de enfeites como vasos, taças, flores e porta-trecos para apresentação na Semana do Meio Ambiente. A explicação se resumiu nos procedimentos para confeccionar cada objeto de plástico. A professora não aproveitou a oportunidade para introduzir a temática ambiental com exemplos de problemas socioambientais próprios da comunidade.

Na segunda observação a professora, mais à vontade, explicou o conteúdo de Língua Portuguesa e Matemática. Na aula de Língua Portuguesa foi realizada a interpretação de um texto. O texto foi lido em Português e explicado em Língua Terena. Os alunos fizeram muitas perguntas à professora durante as atividades de interpretação que foram respondidas pacientemente.

No terceiro dia de observação foram assistidas as aulas de História e Geografia sendo utilizada a mesma metodologia. O texto foi transcrito no quadro para que os alunos copiassem e embora a explicação ocorresse em Português, era necessária a explicação em Terena visto que os alunos faziam perguntas em Terena. Segundo a professora, isso ocorre porque existem muitas palavras em Português que não têm tradução em Terena necessitando de adjetivos parecidos e por isso a importância do uso constante da língua materna. Quando não encontram um adjetivo parecido utilizam-se da palavra em Português e o discurso se torna misturado. Esse fato é importante para a preservação da língua materna. Quanto mais eles conversam em Terena, mais será exercitada a conversação o que evitará o esquecimento da língua.

O conteúdo abordado em História foi sobre a “herança cultural do Município de Aquidauana”, a professora explicou sobre a influência indígena e a influência nordestina. Em Geografia foi estudada a “comparação entre os espaços urbano e rural” e a localização das comunidades indígenas na região pertencente ao Município de Aquidauana. Não foi observada nenhuma referência à Educação Ambiental nessas aulas. O conteúdo oportunizava a reflexão sobre a qualidade de vida nos dois ambientes, a poluição nos grandes centros, a quantidade de lixo gerado, as doenças causadas pelo lixo, as famílias que retiram seu sustento desse lixo entre outros problemas socioambientais.

Foi observada a atenção e carinho dedicados pela professora aos seus alunos, no processo de ensino e aprendizagem. Para Freire (1996, p. 52) ensinar exige querer bem o educando

[...] como professor [...] preciso estar aberto ao gosto de querer bem, às vezes, à coragem de querer bem aos educandos e à própria prática educativa de que participo. Esta abertura ao querer bem [...] significa [...] a maneira que tenho de autenticamente selar o meu compromisso com os educandos, numa prática específica do ser humano.

Com certeza esse querer bem aos educandos mencionado por Freire acontece nessa comunidade.

Professora (P8), 3º ano:

A professora explicou que utilizava uma apostila elaborada por ela mesma baseada em vários livros emprestados por outros professores e por esse motivo não teria como disponibilizá-los para análise.

Seu planejamento apresentava um objetivo geral, uma listagem de conteúdo anual, metodologia, recursos e avaliação com a observação de que a metodologia, os recursos e a avaliação seriam válidos a todos os conteúdos.

Foram observadas as aulas de Português, Matemática, Ciências, Geografia, História e Língua Terena. A primeira observação realizada foi na de Português, mas a professora explicou que havia esquecido os livros de Português em casa e por esse motivo ministraria aula de Ciências. O conteúdo ministrado foi “as partes que compõem as plantas”. Quando o texto estava sendo transcrito no quadro, os alunos reclamaram que já o haviam copiado. Não se importando com os comentários, continuou as atividades e mostrou-se nervosa diante do fato ocorrido.

Tal situação demonstrou a falta de compromisso e organização da professora. Outro fato grave ocorrido no mesmo dia foi quando a professora perguntou à sala o porquê de um aluno em específico estar faltando às aulas. Foi uma surpresa a resposta dos alunos, disseram que ele estava faltando por medo da professora novamente bater em sua cabeça com o apagador (“apagadorzada” na cabeça, como eles se referiram ao acontecimento). Esse fato evidencia o despreparo da professora em lidar com uma sala de aula. Talvez o fato de estar em processo de formação seja o motivo da falta de conhecimento pedagógico e procedimentos metodológicos. Depois de alguns meses essa professora foi substituída devido a suas constantes faltas e outros motivos que não foram informados pela coordenação.

A falta de conhecimento sobre os procedimentos metodológicos é criticada por Freire (1996, p. 36)

O professor que não leve a sério sua formação, que não estude que não se esforce para estar à altura de sua tarefa não tem força moral para coordenar as atividades de sua classe. [...] O clima de respeito que nasce de relações justas, sérias, humildes, generosas, em que a autoridade docente e as liberdades dos alunos se assumem eticamente, autentica o caráter formador do espaço pedagógico.

A impressão captada nas observações foi a falta de preparo para assumir uma sala de aula, sem domínio de conteúdo e suas explicações não eram claras. A professora apresentou uma característica incomum aos outros professores observados, a falta de paciência, carinho e respeito pelos alunos. Talvez o fato, segundo informação da coordenadora, de ser o primeiro ano em sala de aula, tenha contribuído para os equívocos apresentados. O ato de ensinar não deve ser realizado sem competência.

Embora o parecer 14/99 do Conselho Nacional de Educação garanta aos professores indígenas a formação e capacitação em serviço (BRASIL, 1999), a falta de experiência permite o acontecimento de episódios como o relatado. Segundo Freire (1997, p. 19)

[...] a responsabilidade ética, política e profissional do ensinante¹⁵ lhe colocam o dever de se preparar, de se capacitar, de se formar antes mesmo de iniciar sua atividade docente. Esta atividade exige que sua preparação, sua capacitação, sua formação se tornem processos permanentes. Sua experiência docente, se bem percebida e bem vivida, vai deixando claro que ela requer uma formação permanente do ensinante. Formação que se funda na análise crítica de sua prática.

Dessa forma, o ideal seria que o professor indígena se formasse antes de iniciar sua atividade docente, mas não é o que ocorre, o que impossibilita ao professor fazer uma análise crítica de sua metodologia de ensino.

Em História o assunto foi “o bairro, distrito, aldeia em tempos remotos e na atualidade”. A explicação se deu em Português e a professora se apresentava mais segura e melhor preparada. Explicou que os seus antepassados não se consultavam com médicos. Os remédios eram naturais e indicados pelos pajés. A tarefa pedida aos alunos, foi que escutassem as histórias antigas de seus avós para serem recontadas na próxima aula.

Na aula de Matemática o conteúdo ministrado foi “situações problemas”. Os problemas de adição e subtração foram transcritos no quadro. Foi observada a motivação dos alunos em relação à resolução desses problemas. A cada acerto realizado se mostravam alegres e empolgados numa competição realizada por eles mesmos de quem terminaria os exercícios primeiro para responder no quadro.

Pudemos observar atitudes coercitivas da professora para com os alunos. Uma possível explicação para a conduta dessa professora, seria a tentativa em conduzir a sala de aula da mesma forma e com o mesmo grau de exigência de uma sala de aula não indígena, refletindo o despreparo para lidar com situações adversas que geralmente ocorrem durante o processo educativo.

Os anos de opressão da sociedade não indígena sobre a sociedade indígena explicam essa atitude. Para serem “aceitos” na sociedade não indígena tentam identificar-se com o seu contrário, Freire (1987), ou seja, imitar as atitudes dos não indígenas.

¹⁵ O ensinante equivale ao professor.

Em Geografia os alunos aprenderam as “mudanças ocorridas no espaço”. Uma excelente oportunidade de trabalhar a Educação Ambiental, que não ocorreu. A professora explicou o assunto comparando o estilo de vida na cidade e na aldeia. Explicou aos alunos que é preciso desmatar para plantar em grande escala e construir as cidades. Nesse caso poderia ter dado ênfase no fato de que as transformações antrópicas realizadas em busca de conforto podem interferir na qualidade de vida a pequeno ou longo prazo como no caso, do aquecimento global.

Foram muitas as oportunidades observadas para inserção da Educação Ambiental nos conteúdos que não foram realizadas. Diante de todos os acontecimentos relatados seria fácil avaliar a professora de forma negativa, mas é preciso considerar que a mesma ainda se encontra em formação acadêmica e que sua formação possa não oferecer condições necessárias para perceber as oportunidades surgidas no decorrer dos conteúdos ou nos comentários dos alunos. Para julgá-la ainda seria necessário analisar se o seu curso contemplara um olhar mais crítico em relação à Educação Ambiental.

Na disciplina de “Língua Terena” os alunos copiaram pequenas frases em língua portuguesa para traduzir em Terena. O conteúdo não contemplou a EA.

Observação realizada no terceiro bimestre: Professora (P3), 2º ano A:

Embora os professores do segundo ano tenham indicado a bibliografia a seguir, foi confessado que a mesma não é utilizada. Segundo os professores o fato de não seguirem uma bibliografia em específico poderia transparecer para a pesquisa que possuíam certo descaso. Mas segundo os dados levantados, não utilizam livros didáticos em função de não serem específicos e diferenciados. Os livros indicados foram os seguintes:

1. CAVÉQUIA, Márcia Paganini. **A escola é nossa**. Língua Portuguesa. Ed. Spione. São Paulo: 2004.
2. DANTE, Luis Roberto. **Matemática**. São Paulo: Ática, 2004.
3. ISOLANI, Célia Maria Martins *et al.* **Matemática**. Coleção construindo o conhecimento. São Paulo: IBEP, 2005.
4. SAMPAIO, Francisco A. de Arruda. CARVALHO, Aloma Fernandes. **Ciência: Uma abordagem sócio-constructivista**. Coleção Caminhos da Ciência. São Paulo: IBEP, 2005.

5. FONSECA, Márcia Santos. **Ciências para você**. Curitiba: Positivo, 2006.

O planejamento contém os objetivos para cada conteúdo, metodologia, recursos e avaliação para todas as disciplinas. Avaliado como o planejamento mais completo pela coordenação da escola pelo fato da professora possuir mestrado.

Foram assistidas as aulas de Geografia, História, Ciências, Matemática, Português e “Arte e Cultura Terena”. O método usado foi a exposição dialogada com utilização de textos curtos transcritos no quadro ou mimeografados e colados no caderno dos alunos. A professora se mostrou segura e bem preparada. Apresentava domínio da língua portuguesa, não apresentando dificuldades no processo de ensino. Suas explicações foram claras, objetivas com incentivo à participação geral dos alunos.

Nesta fase escolar os alunos estão em processo de alfabetização, e no terceiro bimestre, já conseguiam ler e escrever palavras simples. A alfabetização da Língua Portuguesa é trabalhosa segunda a professora, porque os alunos são fluentes na Língua Terena.

Outras metodologias foram desenvolvidas como recorte, colagens e desenhos livres independente da disciplina. O ditado de letras e números, segundo a professora, é usado para treinar a atenção e a pronúncia, dessa forma, não importa se o aluno acertará a escrita. Nas aulas de Matemática o assunto estudado foi “quantidade” com atividades de colagem de sementes.

Em Língua Portuguesa os alunos escreveram palavras (em Português) conhecidas por eles no caderno e a partir delas deveriam formular as frases de forma oral. Esse método, segundo a professora, ajuda o raciocínio. Cada frase formada pelos alunos foi transcrita no quadro para leitura em conjunto. Sempre que necessário era utilizada a Língua Terena para maior compreensão.

Em Ciências o conteúdo era “a importância da higiene pessoal e mental”. A professora introduziu a EA em seu conteúdo. Ao explicar a limpeza do corpo também explicou a importância de manter o quintal limpo. Explicou ainda, que embora a aldeia não possuísse um sistema de coleta de lixo, não se devia deixar o mesmo jogado no terreiro (quintal), pelos riscos trazidos pelos insetos transmissores de doenças como o mosquito da dengue.

Um dos alunos comentou em sala que em sua casa o lixo era enterrado. Com experiência a professora elogiou a atitude e explicou a diferença entre o lixo orgânico e inorgânico de forma simples¹⁶. Após a compreensão dos conceitos orientou-os a não enterrar o lixo inorgânico.

Os alunos demonstraram interesse e curiosidade e devido a isso foi dada continuidade ao assunto ao longo da aula de geografia. Nesse sentido a postura da professora está em consonância com as palavras de Freire (1996, p. 33-34), no que se refere à curiosidade dos alunos

Neste sentido, o bom professor é o que consegue, enquanto fala trazer o aluno até a intimidade do movimento de seu pensamento. [...] é preciso que o professor se ache “repousado” no saber de que a pedra fundamental é a curiosidade do ser humano. E ela que me faz perguntar, conhecer, atuar, mais perguntar, reconhecer.

Cessadas as perguntas, o assunto da aula de Geografia foi “os profissionais da escola”. Foi explicada a função de cada um dos funcionários da escola destacando o respeito aos serviços prestados e exercidos por eles. A professora usou questionamentos direcionados aos alunos como: O que dona Maria (merendeira) faz? E se dona Maria não existisse para fazer a merenda para vocês? E assim prosseguiu com os demais funcionários.

Em História aprenderam “a evolução dos meios de transporte”. A EA foi introduzida no assunto quando foi explicado que carros produzem gases que interferem no aquecimento global. O assunto foi tratado de forma simples ao nível cognitivo dos alunos. A atividade final foi a pintura de um desenho mimeografado sobre os meios de locomoção usados na aldeia, carros, bicicletas e carroças.

Na aula de “Arte e Cultura Terena” o conteúdo foi histórias Terena. Não foi observada nenhuma relação do conteúdo com a EA.

Professor (P6), 2º ano B

¹⁶ Foi explicado que orgânico é tudo que apodrece no meio ambiente, para um melhor entendimento foi dado exemplos próximos a eles como apodrecimento de folhas, madeira, frutos etc, e materiais que demoram a se decompor como plástico, vidros, borrachas etc.

O professor iniciou o ano letivo dando aulas no 1º ano da disciplina de “Arte e Cultura Terena”, mas segundo a coordenadora, por falta de domínio na alfabetização o professor foi lotado no 2º ano. Foi providência impensada, visto que o segundo ano se refere à antiga primeira série e, portanto, onde ocorre de fato a alfabetização e se o objetivo era amenizar o estrago em relação à educação, a alternativa foi em vão. A mudança para o Ensino Fundamental de nove anos deixou os professores confusos.

O 2º ano funcionava na extensão da escola, na aldeia Morrinho, no período vespertino. O planejamento entregue foi referente ao 1º ano e à disciplina de “Arte e Cultura Terena”, contendo objetivo geral, lista de conteúdo anual, metodologia e avaliação geral para todos os bimestres. Não foi elaborado um novo planejamento para o segundo ano. O professor optou por seguir o planejamento dos outros professores do segundo ano. Em relação a isso Freire (1996) comenta

Como professor preciso me mover com clareza na minha prática. Preciso conhecer as diferentes dimensões que caracterizam a essência da prática, o que me pode tornar mais seguro no meu próprio desempenho (p. 28).
O educador [...] não pode negar-se o dever de, na sua prática docente, reforçar a capacidade crítica do educando, sua curiosidade, sua insubmissão. Uma de suas tarefas primordiais é trabalhar com os educandos a rigorosidade metódica com que devem se “aproximar” dos objetos cognoscíveis (p. 13).

Foi observado que faltava ao professor essa rigorosidade metódica apontada por Freire, visto que, além de apresentar muita dificuldade em se expressar na língua portuguesa o que dificultava a alfabetização, demonstrava insegurança e pouco conhecimento. Geralmente não conseguia exemplificar e mandava os alunos para casa antes do término da aula.

Foram assistidas as aulas de Português, História, Geografia, Matemática, Ciências, e Língua Terena. O método utilizado foi a exposição oral. Os exercícios eram mimeografados e dificilmente se utilizava o quadro. As explicações não eram claras e o professor transparecia o desânimo.

As atividades de Língua Portuguesa eram mimeografadas e coladas nos cadernos para o exercício da coordenação motora. A participação dos alunos era boa, mesmo não sendo incentivados pelo professor, pois são movidos pela curiosidade.

A aula de Geografia teve como tema “a organização espacial de uma aldeia convencional”. Foi explicado que a Lagoinha foi organizada em ruas e quadras como ocorre nas cidade, e o exercício foi desenhar a casa onde moravam.

Em Ciências o tema foi a “higiene pessoal”. O professor explicou a importância de tomar banho e do cuidado com os cabelos em função dos piolhos. Como exercício os alunos pintaram o desenho de um menino tomando banho. Em relação a esse assunto poderia ter sido enfatizado o desperdício da água durante o banho, mas isso não foi feito.

Em Matemática os alunos contaram em voz alta os números de 1 a 10 e após a contagem os números foram copiados do quadro.

Na aula de História o tema estudado foi “a escola”. O professor contou a história da primeira sala de aula e sua localização até o período de construção do prédio atual. O exercício foi desenhar a escola.

Não foi observado nenhum trabalho de EA na disciplina de Língua Terena nas aulas do 2º ano. A atividade desenvolvida foi o canto de uma música.

Professor (P5), 2º ano C

A aula do segundo ano C foi observada no terceiro bimestre e houve uma mudança de professor no quarto bimestre. A professora da sala (P5) assumiu a Coordenação do PET e sua irmã, coordenadora do PET , professora chamada de (P4), assumiu esta sala. As aulas observadas se encontravam sob a responsabilidade da professora (P5).

Em relação a seu planejamento anual, a coordenadora relatou que a professora embora muito cobrada, não o entregara. A metodologia utilizada era a exposição oral e as atividades desenvolvidas foram colagens, desenhos livres, e pintura. Foram assistidas aulas de Português, Ciências, Geografia, História e Matemática.

Nas aulas de Português a professora utilizou o método silábico. As crianças reconheciam as letras e algumas sílabas e o objetivo era que os alunos aprendessem a escrever palavras copiando-as do quadro. A atividade desenvolvida foi a cópia de sílabas que formavam palavras. Foi observado que a professora apresentava certa dificuldade em se expressar em português, mas demonstrava preocupação ao buscar palavras próximas do significado em Terena.

Em Matemática as crianças exercitaram contas simples de adição. A atividade desenvolvida foi a colagem de sementes sobre uma figura que indicava a quantidade a ser pregada. Foi observado o contentamento das crianças no desenvolvimento desse exercício em que aprendiam brincando. Segundo o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998, p. 22, v.2):

[...] nas brincadeiras as crianças podem desenvolver algumas capacidades importantes, tais como a atenção, a imitação, a memória, a imaginação. Amadurecem também algumas capacidades de socialização, por meio da interação e da utilização e experimentação de regras e papéis sociais.

A brincadeira na educação escolar se faz importante, é por meio de brincadeiras que as crianças podem aprender significados, conceitos além de compreender o mundo adulto Kishmoto (2000).

Em Ciências o conteúdo foi “o ciclo da vida”, o assunto foi explicado por meio de uma conversa com os alunos. A professora explicou que todos os seres vivos nascem, crescem, reproduzem, envelhecem e morrem e que é essa a ordem natural das coisas. Por meio do estudo do ciclo da vida poderia ter sido explicada a relação alimentar existente entre as várias espécies e o quanto esse processo é importante para o equilíbrio da vida, mas não foi realizado. A atividade desenvolvida foi a pintura de um desenho representando o ciclo da vida.

Em História o assunto foi “Santos Dumont”, a professora explicou a história em Português com auxílio da Língua Terena. A atividade desenvolvida foi pintar um avião.

Na aula de Geografia o assunto desenvolvido foi “o serviço público”, mais especificamente o saneamento básico. Foi explicado que na aldeia não havia esse tipo de serviço e que a água de abastecimento da aldeia tem origem em um poço central diferentemente do que ocorre na cidade. O esgoto e a coleta de lixo não foram citados pela professora. O tema dessa aula estava propício a introdução da EA por meio da exploração dos problemas ambientais locais. A atividade desenvolvida foi desenho livre sobre o abastecimento de água.

Após a aula foi perguntado à professora o motivo do tema “lixo” não ter sido contemplado em sua explicação. A resposta foi que a mesma achava os alunos pequenos demais para entender um problema tão grande. Dessa forma, professora subestimou a capacidade de entendimento e de aprendizagem das crianças. Evidentemente o assunto é complexo, mas deve ser tratado de forma simples e gradativa com as crianças. “Por que não aproveitar a experiência que têm os alunos [...] Por que não discutir com os alunos a realidade concreta a que se deva associar a disciplina cujo conteúdo se ensina, a realidade agressiva [...]” (FREIRE, 1996, p. 15). É dever do professor respeitar os saberes que os educados trazem à escola assim como, discutir a relação desses saberes com o meio (FREIRE, 1996).

Observação realizada no quarto bimestre: Professora (P2), 1º ano A:

A bibliografia indicada como fonte dos professores do 1º ano não é utilizada. Os professores comentaram que na realidade não usam um livro em específico. Os livros são fontes de pesquisa para produção de um caderno de planejamento. Nesse caderno se encontram colados textos retirados de vários livros que em sua avaliação são mais apropriados para o processo de ensino. Não é comum anotar a bibliografia dos textos, em função disso desconhecem sua origem.

- CARPANEGA, Isabella. BRAGANÇA, Agiolina. **Porta aberta:** Língua Portuguesa. São Paulo: FTD, 2005.
- GIOVANNI, Jr. **A conquista da matemática:** a + novinha. 1ed. São Paulo: FTD, 2005.
- WOLFF, Janeth & MARTINS, Eduardo. **Redescobrir Ciências.** São Paulo: FTD, 2005.
- LIMA, Mirna. **Porta aberta:** História. São Paulo: FTD, 2005.
- LIMA, Mirna. **Porta aberta:** Geografia. São Paulo: FTD, 2005.

A professora (P2) lecionou nessa turma até o terceiro bimestre e devido às mudanças ocorridas ao final do terceiro bimestre a professora parou de ministrar aula nessa sala, assumida pelo professor (P1). Dessa forma, o trabalho da professora não foi analisado nesta série.

O professor (P1) não elaborou o planejamento para esta sala preferindo seguir o planejamento da professora (P2), que continha um objetivo geral a listagem de conteúdo anual por disciplina e por bimestre, recurso e avaliação geral a todos os conteúdos e disciplinas. As crianças referentes ao primeiro ano possuem 6 anos e estão na fase de pré-alfabetização. Dessa forma, o planejamento não atende às necessidades das mesmas, visto que foi planejado o trabalho com palavras, textos e acentuação, e nesta etapa elas começarão a interagir com o ambiente e com as outras crianças por meio da socialização e participação em atividades em forma de brincadeiras trabalhando o equilíbrio, a lateralidade e coordenação motora. Segundo o Referencial Curricular Nacional para a educação infantil (1998, p. 36 e 37) o conteúdo a ser ministrado para crianças de 3 a 6 anos é:

- Expressão, manifestação e controle progressivo de suas necessidades, desejos e sentimentos em situações cotidianas.
- Iniciativa para resolver pequenos problemas do cotidiano, pedindo ajuda se necessário.
- Identificação progressiva de algumas singularidades próprias e das pessoas com as quais convive no seu cotidiano em situações de interação.
- Participação em situações de brincadeira nas quais as crianças escolham os parceiros, os objetos, os temas, o espaço e as personagens.
- Participação de meninos e meninas igualmente em brincadeiras de futebol, casinha, pular corda etc.
- Valorização do diálogo como uma forma de lidar com os conflitos.
- Participação na realização de pequenas tarefas do cotidiano que envolvam ações de cooperação, solidariedade e ajuda na relação com os outros.
- Respeito às características pessoais relacionadas ao gênero, etnia, peso, estatura etc.
- Valorização da limpeza e aparência pessoal.
- Respeito e valorização da cultura de seu grupo de origem e de outros grupos.
- Conhecimento, respeito e utilização de algumas regras elementares de convívio social.
- Participação em situações que envolvam a combinação de algumas regras de convivência em grupo e aquelas referentes ao uso dos materiais e do espaço, quando isso for pertinente.
- Valorização dos cuidados com os materiais de uso individual e coletivo.
- Procedimentos relacionados à alimentação e à higiene das mãos, cuidado e limpeza pessoal das várias partes do corpo.
- Utilização adequada dos sanitários.
- Identificação de situações de risco no seu ambiente mais próximo.
- Procedimentos básicos de prevenção a acidentes e autocuidado.

O planejamento não foi cumprido, pois segundo o professor, as crianças não tinham condições de escrever nada. As atividades desenvolvidas foram ondas, quadrados, círculos e triângulos para que os alunos percorressem com o lápis por cima das linhas, segundo ele, “para a mão ficar mole e aprender a escrever no ano seguinte”, se referindo à coordenação motora. Além dessa atividade as crianças brincavam e cantavam.

Não foi observado nenhum trabalho de EA nas disciplinas de “Arte e Cultura Terena” e Língua Terena” nas aulas do 1º ano.

Professora (P7), 1º ano B

O planejamento da professora apresenta uma lista do conteúdo anual organizado em disciplinas e bimestres. Ao final da listagem, são colocados os objetivos, metodologias, recursos e avaliação.

Durante as aulas observadas pode-se verificar que o planejamento não foi colocado em prática porque foi elaborado para crianças de 7 anos que estariam na antiga primeira série. Dessa forma, as crianças de 6 anos do primeiro ano não acompanhavam o conteúdo proposto. As atividades desenvolvidas foram brincadeiras, desenhos, colagens, pinturas com lápis de cor e tintas.

Entende-se que o fato de ano não terem seguido o planejamento, tenha sido ponto positivo, pois a metodologia praticada neste ano está de acordo com o recomendado no Referencial da Educação Infantil. Diante das atividades desenvolvidas houve o refinamento da coordenação motora, as crianças aprenderam a se socializar, a participar, o respeito, a organização entre outros valores específicos da aprendizagem dessa fase.

Não foi observado nenhum trabalho de EA nas disciplinas de “Arte e Cultura Terena” e Língua Terena nas aulas do 1º ano. Em “Arte e Cultura Terena” a professora cantava com os alunos e em Língua Terena e aprendiam a contar.

A qualidade da educação dos alunos da escola é uma preocupação e uma prioridade da liderança da aldeia. No ano de 2009 e 2010, o Cacique se fez presente em todas as atividades extraclasse desenvolvidas pela escola. Sempre se dispôs de um tempo para pequenas reuniões com a coordenadora e diretora com o objetivo de estar a par do cotidiano escolar. Demonstrava preocupação em relação à qualidade dos professores que trabalhavam na escola e com a qualidade da educação oferecida pela escola.

Foi observado que a qualidade dos professores é uma preocupação séria, visto que os professores contratados de 2009, tanto indígenas como não indígenas, que não atenderam as expectativas em relação à falta de compromisso com a educação, não foram recontratados no ano de 2010. Outro fato foi o pedido realizado a um professor concursado indígena, que retirasse sua lotação da Aldeia Lagoinha pelo mesmo motivo que os demais (fato inédito, segundo a direção da escola).

Faz-se necessário que tais professores reflitam de forma crítica sua prática pedagógica para a melhoria da qualidade de ensino, segundo Freire (1996, p. 18) “não é possível a assunção que o sujeito faz de si numa certa forma de estar sendo sem a disponibilidade para mudar”. Caso esses professores não mudem sua prática de ensino, nunca vai haver espaço para eles em escolas que se comprometem com a educação de boa qualidade.

Professor (P1): Língua Terena

As aulas de Língua Terena e “Arte e Cultura Terena” foram observadas quando eram ministradas por um único professor, antes da mudança (ocorrida no quarto bimestre) realizada pela Secretaria Municipal de Educação. Após a mudança cada professor regente ficou responsável pelas duas disciplinas, além das outras que já eram de sua responsabilidade.

Nas aulas de Língua Terena os alunos aprendem a escrever a sua língua bem como algumas regras de acentuação e fonética. O acento agudo ou circunflexo altera o som e o sentido da palavra. No primeiro ano o professor só se comunica em Terena apontando objetos para que os alunos falem o nome, além do canto e das brincadeiras ministradas. No segundo ano, os alunos aprendem as letras, números e palavras. No terceiro ano aprende-se a formar frases simples e acentuação. No quarto ano formam frases complexas e lêem textos com vários tipos de acentuação e sons das palavras. No quinto ano escrevem, lêem textos mais complexos e traduzem oralmente para o Português.

“Arte e Cultura Terena”

A disciplina foi observada quando esta era ministrada por um professor em específico. De forma geral, os alunos aprendem como confeccionar colares, brincos, tiaras, pulseiras, cocar de penas e braceletes. Para essa atividade, os alunos fazem a coleta de sementes e penas. Coletam penas que acham caídas no chão ou arrancam das galinhas (informação fornecida pelos alunos). A confecção de vasilhames de barro não é tradição entre as comunidades Terena que vivem na cidade de Aquidauana.

Além dessas atividades de confecção fazem desenhos e colagens com motivos Terena e aprendem as danças e seus significados. Durante a semana do “Dia do Índio” aprendem a confeccionar tinta de jenipapo e a pintar os corpos. É uma tradição fazer pinturas em visitantes que assistem as comemorações do “Dia do Índio”. Em aulas teóricas aprendem a cultura, mitos e lendas Terena e de outras etnias. No primeiro e segundo ano as atividades se resumem em contar histórias de lendas e de suas famílias ou hábitos do cotidiano.

Foram observados em uma das aulas, vários tipos de cocares confeccionados com penas de araras vermelhas e azuis, espécie em extinção. Em função do grande número de penas necessárias para confeccionar um cocar, talvez seja necessário matar o animal, mas isso não foi admitido nem pelo professor nem pelos alunos, pois têm noção da ilegalidade do ato.

Estudar formas de continuar com essa prática cultural sem agredir o meio, compreender a relação existente entre as espécies e o meio e sua interdependência é papel da Educação Ambiental, que propõe ações educativas, dialogando com os saberes, as teorias e as tradições (CARVALHO, 2008). A reflexão se faz necessária na Educação Escolar Indígena, especialmente pelo fato dos costumes e tradições estarem intimamente ligados ao meio ambiente, faz-se necessário o cuidado com recursos que ainda restam e que estão ligados à qualidade de vida nessas comunidades.

O “cuidar” e o “educar” são dois princípios fundamentais da Educação que são indissociáveis e que são fundamentais também para a Educação Ambiental (BRASIL, 1998).

Educar consiste em colocar situações de cuidados com o próprio corpo e com o meio. Desse modo, desde os anos iniciais já pode começar o processo de conscientização das crianças em relação ao meio ambiente por meio de brincadeiras, jogos e músicas.

Segundo o Referencial Curricular da Educação Infantil (BRASIL, 1998, v.1) é preciso entender o cuidado como uma parte integrante do processo educativo das crianças pequenas. Esse cuidado vai além da dimensão pedagógica, significa uma integração de diversos campos de conhecimentos e a colaboração profissional de diferentes áreas.

Sendo assim, o cuidar e educar também se referem ao meio em que se vive e dessa forma a Educação Ambiental pode ser bem explorada, fazendo com que as crianças entendam a importância de cuidarem delas mesmas, do outro e do meio em que habitam. Isso ajuda a desenvolver a consciência ambiental sobre o uso dos recursos naturais, estimulando a solidariedade, a igualdade e o respeito aos direitos humanos. Trabalhar com as crianças a temática ambiental é proporcionar a elas uma concepção crítica entre a relação humana e meio ambiente.

6.2 Entrevistas

Como dito anteriormente, educação indígena tem uma forte característica que é a oralidade, por meio da comunicação, do diálogo perpetuam a herança cultural. Para que haja esse diálogo o professor precisa se reconhecer como “educador-educando”, educando na apreensão da realidade e na apreensão da realidade exposta pela comunidade (FREIRE, 1996).

Para Freire (*apud* BARRETO, 1998, p. 61),

o papel do educador não é propriamente falar ao educando, sobre sua visão de mundo ou lhe impor esta visão, mas dialogar com ele sobre a sua visão e a dele. Sua tarefa não é falar, dissertar, mas problematizar a realidade concreta do educando, problematizando-se ao mesmo tempo.

Para se conceber a educação problematizadora, deve haver o diálogo entre o educador e o educando. E foi por meio do diálogo entre mim, mediadora, e os professores

indígenas, realizada a entrevista inicial de investigação temática, a fim de partir da realidade e da experiência dos professores indígenas, com o objetivo de elaborar o conteúdo programático com temas significativos: os “temas geradores” a que se referiu Freire.

O objetivo das entrevistas foi verificar o conceito do professor sobre Educação Ambiental ou Meio Ambiente, forma de exploração na sala de aula e os problemas ambientais mais preocupantes na aldeia (na concepção deles que ali vivem) para que fossem selecionados temas para a formação continuada dos professores. Para analisar o discurso das entrevistas utilizou-se como referência a concepção de Bardin (2006) organizando as respostas em categorias de análises. A entrevista foi composta por quatro perguntas e os professores se mostraram bastantes prestativos em respondê-las. As perguntas foram as seguintes:

- 1) Defina em sua visão, meio ambiente.
- 2) O que você trabalha (temas) em relação ao tema Educação Ambiental?
- 3) Como você trabalha (metodologia) a Educação Ambiental?
- 4) Quando faz esse trabalho em sala de aula?

Tabela 1 - ESPOSTAS ÀS ENTREVISTAS

Definição de meio ambiente.	Respostas
Professor (P1)	Onde se vive, natureza em geral e preocupação com a preservação;
Professor (P2)	Onde se vive, a natureza à nossa volta;
Professor (P3)	Tudo que nos rodeia;
Professor (P4)	Tudo, natureza, homem faz parte.
Professor (P5)	Conservação da natureza;
Professor (P6)	Tudo que existe em volta, as construções e preocupação com a preservação;
Professor (P7)	Tudo que nos rodeia, animal, vegetal e as construções;
Professor (P8)	É tudo. Preocupação com a preservação;
Professor (P9)	Tudo a nossa volta;
Professor (P10)	Tudo a nossa volta e preocupação com a preservação.

Fonte: Maria, E. C. (2009)

Tabela 2 - RESPOSTAS ÀS ENTREVISTAS

Temas trabalhados em 2009.	Respostas
Professor (P1)	Importância do meio ambiente natural, conservação do meio ambiente natural e construído;
Professor (P2)	Lixo;
Professor (P3)	Água, lixo, fauna e flora;
Professor (P4)	Água e semana do meio ambiente;
Professor (P5)	Não desenvolveu nada;
Professor (P6)	Lixo;
Professor (P7)	Árvores;
Professor (P8)	Lixo, reciclagem, Semana do meio ambiente e água;
Professor (P9)	Lixo;
Professor (P10)	Educação Ambiental.

Fonte: Maria, E. C. (2009)

Tabela 3 - RESPOSTAS ÀS ENTREVISTAS

Metodologia.	Respostas
Professor (P1)	Exemplificação e aula prática;
Professor (P2)	Exemplificação, dramatizações e apresentações;
Professor (P3)	Exemplificação, pesquisa, recorte, colagem e aula de campo;
Professor (P4)	Projeto de música, coreografias e produção de textos;
Professor (P5)	Exemplificação, e produção de texto;
Professor (P6)	Música;
Professor (P7)	Produção de cartazes e colagens;
Professor (P8)	Parte da curiosidade do aluno, exemplificação;
Professor (P9)	Exemplificação;
Professor (P10)	Não soube responder.

Fonte: Maria, E. C. (2009)

Tabela 4 - RESPOSTAS ÀS ENTREVISTAS.

Momentos em que a E.A foi trabalhada em 2009.	Respostas
Professor (P1)	Nas datas comemorativas;
Professor (P2)	Diariamente;
Professor (P3)	Diariamente;
Professor (P4)	Nas datas comemorativas;
Professor (P5)	Nas datas comemorativas
Professor (P6)	Diariamente e sempre que surge o assunto;
Professor (P7)	Nas datas comemorativas;
Professor (P8)	Nas datas comemorativas, e sempre que surge o assunto;
Professor (P9)	Nas datas comemorativas e sempre que surge o assunto;
Professor (P10)	Nas aulas de ciência.

Fonte: Maria, E. C. (2009)

Frequência de respostas dadas pelo professores nas entrevistas

1) Definição de meio ambiente;

A definição mais utilizada dentre os dez professores nas entrevistas foi **“tudo que nos rodeia”** com 70% das respostas e 30% lembraram da preservação. Dentre os 70%, dos professores 10% complementaram sua resposta frisando o homem como inserido no meio e 20% destacaram que as construções fazem parte do meio.

2) Temas trabalhados;

O tema mais lembrado pelos professores foi o “lixo” com 50% das respostas. 10% a importância do meio ambiente natural, conservação do meio ambiente natural e construído, 10% água e Semana do Meio Ambiente, 10% árvores, 10% Educação Ambiental e 10% nada. Dos 50% que elegeram o tema lixo 20% o fizeram destacando também a água. A frequência maior de respostas foi em relação aos temas **“Lixo e Água”**.

3) Metodologia;

A metodologia mais lembrada pelos professores foi “**exemplificação**” com 60% das respostas. A exemplificação foi associada com outras metodologias que não se repetiram entre as respostas. 10% citaram a música, coreografia e produção de texto. 10% citaram apenas a música. 10% citaram cartazes e colagens e 10% não souberam responder.

4) Momento em que se trabalha a EA;

60% dos professores disseram que trabalham apenas **nas datas comemorativas**. Apenas 30% do total de professores responderam que trabalham “**diariamente**” e 10% nas aulas de ciências. Dos 60% que responderam nas datas comemorativas, 20% associaram sua resposta a “**e sempre que surge o assunto**”. Nota-se que a maioria dos professores não tem o hábito de educar ambientalmente seus alunos e isso já era esperado como foi percebido nas observações das aulas.

Pôde-se perceber que prevalece entre os professores indígenas uma visão simplista e naturalista de meio ambiente. Durante a descrição de meio ambiente a grande maioria não foi capaz de discutir as questões socioambientais presentes na aldeia, nem relacionar com alguns problemas, como no caso do lixo, que afetam suas vidas. Não existem espaços de discussões sobre a problemática que os rodeia não havendo reflexões. Dessa forma como os professores poderão ensinar a Educação Ambiental se nem eles próprios são capazes de discuti-la com propriedade?

Segundo Carvalho

Toda ação é resultado de uma certa compreensão, de algo que “faz sentido” em um universo habitado por inumeráveis chaves de sentido. [...] A busca dos sentidos da ação humana que estiverem na origem dos processos sócio-ambientais parece sintetizar bem o núcleo do fazer interpretativo na educação ambiental. Ao evidenciar os sentidos culturais e políticos na ação dos processos de interação sociedade-natureza, o educador seria um intérprete das percepções – que também são por sua vez, interpretações – sociais e históricas mobilizadoras dos diversos interesses e intervenções humanas no meio ambiente (2003, p. 107)

Nesse caso os professores indígenas necessitam buscar “esse sentido” em sua comunidade, criar momentos para refletir e buscar soluções de problemas socioambientais locais. “A educação é uma forma de intervenção no mundo” (FREIRE, 1996, p. 38). É por meio da educação que se tem a tomada de consciência que consiste na “ação-reflexão” para daí modificar a realidade perturbante.

Segundo Freire (1996, p. 30)

Constatando, nos tornamos capazes de intervir na realidade, tarefa incomparavelmente mais complexa e geradora de novos saberes do que simplesmente a de nos adaptar a ela. É por isso também que não me parece possível nem aceitável a posição ingênua ou, pior, astutamente neutra de quem estuda, seja o físico, o biólogo, o sociólogo, o matemático, ou o pensador da educação. Ninguém pode estar no mundo, com o mundo e com os outros de forma neutra. Não posso estar no mundo de luvas nas mãos constatando apenas. A acomodação em mim é apenas caminho para a inserção, que implica decisão, escolha, intervenção na realidade.

Por meio da dialogicidade, discutindo os problemas e seus reflexos no amanhã, que se abre caminho para decisão, escolha e intervenção de tais problemas vivenciados, mas quando isso não acontece prevalece a falta de entendimento sobre as relações pré-existentes que culminam no problema.

Essa falta de entendimento foi evidenciada na segunda questão da entrevista dos professores, quando eles expuseram a preocupação a ser trabalhada como tema nas aulas de Educação Ambiental - o lixo e a água. Porém em nenhum momento conseguiram estabelecer a relação entre lixo, água, aumento da população e necessidade de mais terra. A cada dia a população da aldeia aumenta e o espaço existente para moradia e plantação se torna insuficiente. Se a população aumenta, aumenta também o consumo, aumentando por sua vez a produção de lixo e sua concentração nesse espaço insuficiente.

As aldeias sofrem hoje com vários tipos de problemas ambientais como desmatamento da mata ciliar, córregos e lagoas secas, excesso de lixo inorgânico espalhado na paisagem, devido à falta de saneamento básico, falta de água, entre outros.

Na aldeia Lagoinha existe um poço central que abastece todas as casas. A FUNAI paga um funcionário para fazer o tratamento da água, clorificação, e manutenção do poço. Os moradores comentam que antes não havia problema em relação à falta de água, mas que há cinco anos isso tem acontecido repetidamente. Em períodos de seca o poço diminui o nível de água sendo preciso parar horas e às vezes dias o abastecimento.

Não faz parte da cultura indígena a criação de gado, mas a proximidade com a cultura da sociedade não indígena fez com que se desenvolvesse essa atividade nas comunidades. As famílias juntam os espaços que anteriormente eram destinados ao plantio, para criar gado. É comum a derrubada do cerrado para o plantio de pastos e retirada da mata ciliar abrindo caminho para o gado beber água nos córregos. Com o pisoteio os pequenos córregos foram sendo assoreados e onde corria água, hoje o leito é seco sendo possível ver água apenas em períodos chuvosos.

No caso do lixo produzido, ou é queimado ou enterrado sem a separação de orgânico e inorgânico.

Para enxergar esses problemas e perceber como tudo está relacionado “é necessário uma visão complexa de meio ambiente, e que a natureza integra uma rede de relações não apenas naturais, mas também sociais e culturais” (CARVALHO, 2008, p. 38). “Trata-se, inicialmente, de tomar consciência de que os problemas ambientais estão essencialmente associados a questões socioambientais ligadas a jogos de interesse e de poder, e a escolhas de valores”. (SAUVÉ, 2005, p. 318).

Freire (1996, p. 31) ainda aponta o caminho da rebeldia enquanto denúncia, como ponto de partida para que as mudanças ocorram

Uma das questões centrais com que temos de lidar é a promoção de posturas rebeldes em posturas revolucionárias que nos engajam no processo radical de transformação do mundo. A rebeldia é ponto de partida indispensável, é deflagração da justa ira, mas não é suficiente. A rebeldia enquanto denúncia precisa de se alongar até uma posição mais radical e crítica, a revolucionária, fundamentalmente anunciadora. A mudança do mundo implica a dialetização entre a denúncia da situação desumanizante e o anúncio de sua superação, no fundo, o nosso sonho. É a partir deste saber fundamental: mudar é difícil, mas é possível, que vamos programar nossa ação político-pedagógica [...]

A mudança é possível diante da tomada de consciência dos problemas socioambientais, mas muitas vezes essa tomada de consciência esbarra na visão ingênua sobre a conservação do meio ambiente natural e intocável. Esse tipo de visão dificulta enxergar o meio ambiente como um lugar em que se vive uma relação de troca com as dimensões físicas e biológicas do meio, tendo assim que encontrar a melhor forma de interação evitando o autoprejuízo (CARVALHO, 2008).

Os professores indígenas da Lagoinha têm percebido que é preciso uma mudança de postura em relação ao lixo e a água, que no momento são foco de preocupação, pois já estão sentindo os reflexos do uso não sustentável.

Ainda hoje, muitas pessoas possuem uma visão errônea do indígena devido às muitas histórias e lendas contadas sobre a relação de respeito destes com a “Mãe Natureza”, inclusive Carvalho (2008, p. 37 e 38) faz essa referência ao indígena como um exemplo de relação sustentável e harmônica com o meio quando diz: “[...] poderíamos pensar essa relação como um tipo de sociobiodiversidade, ou seja, uma visão de interação que enriquece o meio ambiente, como é o caso de vários grupos de extrativistas e ribeirinhos e dos povos indígenas”.

Evidentemente existem comunidades indígenas sustentáveis, extrativistas, o que não se pode é generalizar essa visão romântica de que todo indígena é assim. É preciso entender que as comunidades mais isoladas e que não possuem contato com a cultura da sociedade não indígena, ainda levam uma vida extrativista e sustentável, mas também há muitas comunidades, como as que vivem no Estado do Mato Grosso do Sul, que já não vivem mais assim. É um povo que sofre muitos tipos de preconceitos que permaneceram desde a opressão da invasão do Brasil devido a cultura em produzir somente o que se consumia, eram tidos como preguiçosos pelos não indígenas. Hoje, são chamados de preguiçosos porque possuem vários direitos concedidas pelo Governo Federal em reconhecimento às barbáries cometidas no passado como forma de compensação.

Segundo a Constituição Federal:

“Art. 231 - São reconhecidos aos índios sua organização social, costumes, línguas, crenças e tradições, e os direitos originários sobre as terras que tradicionalmente ocupam, competindo à União demarcá-las, proteger e fazer respeitar todos os seus bens.”

“Art. 215 - “ § 1º- O Estado protegerá as manifestações das culturas populares, indígenas e afro brasileiras e das de outros grupos participantes do processo civilizatório nacional.”

Embora esteja na Lei que as sociedades indígenas devam ser reconhecidas e respeitadas, o preconceito ainda prevalece. A exclusão e a mistura de culturas fizeram com que os indígenas parassem de praticar alguns costumes e para serem “aceitos” na sociedade não indígena passaram a viver o estilo de vida do “homem branco”¹⁷. Essa atitude é explicada por Freire (1978, p. 18) da seguinte maneira:

[...] o seu conhecimento de si mesmos, como oprimidos, se encontra, contudo, prejudicado pela “imersão” em que se acham na realidade opressora. “Reconhecer-se” a este nível, contrários ao outro, não significa ainda lutar pela superação da contradição. Daí esta quase aberração: um dos pólos da contradição pretendendo não a libertação, mas a identificação com o seu contrário.

Essa busca pela identificação levou para as aldeias os hábitos e maus costumes dos “homens brancos”, deixando toda e qualquer identificação com meio ambiente.

Dona Neuza (filha de pajé) contou¹⁸ que era sagrado seu pai ir à mata fazer suas orações para o sol pedindo para guiar seus passos e permissão para tratar dos problemas da comunidade com a “sabedoria da natureza”. Segundo ela, os dons de seu pai foram transferidos a ela, que também pratica a pajelança, apenas entre a família pois alega não ser acreditada, uma vez que essa prática é repudiada (segundo ela) devido às influências das

¹⁷ A expressão “homem branco” muito usado pelos indígenas não se refere à cor, é usada simplesmente para identificar as pessoas que não são indígenas.

¹⁸ Essa história foi contada durante a entrevista com a comunidade para o levantamento de histórias e lendas indígenas.

Igrejas Evangélicas presentes nas aldeias ensinando que a sua prática é contrária aos mandamentos de Deus. Dessa forma, estariam vivendo em pecado e quando morressem, seriam enviados ao inferno. A religiosidade indígena era baseada nos elementos da natureza e exatamente por isso estabelecia-se uma relação de respeito.

A professora Matilde¹⁹, filha do fundador (Reginaldo Miguel) da Aldeia Lagoinha conta que antes de fundar a aldeia seu pai, que não falava nada em Português, levou toda a família para a cidade, para que as filhas pudessem estudar e falar o Português. Em Campo Grande ele trabalhou como padeiro e fez teologia. Ele ensinava as filhas a respeitar a natureza, e não gostava que elas varressem o “terreiro”²⁰ para não “levantar poeira” e não deixava queimar as folhas,

[...] “a gente fazia escondido quando ele não tava e quando ele chegava ele ficava bravo porque ele sabia que não era bom isso né, mas até hoje a gente faz isso, porque a gente vê a única maneira de limpar porque eles não ligavam pra isso, tudo era natural. Você vê as casa hoje, você passa, tá tudo limpo, tudo queimado, para eles não, eles eram bem... Deixavam lá... Só limpava ali onde ficava né, inclusive não tinha nem estradas né”.

Foi perguntado a ela por que não limpavam, e respondeu: “Eu não sei porque eles não limpavam... Acho que eles não viam importância né, hoje a gente vê importância...”.

A professora não conseguiu perceber que as folhas serviam como uma proteção ao solo contra o sol e morte dos microorganismos além da decomposição dessas folhas, e continuou dizendo:

“Hoje tá um vice-versa, pra nós o importante é o quintal limpo e queimado e pra eles não, pra eles o importante era aquelas folhas caídas por causa também da plantação deles, eles tinham muita plantação e hoje nós não temos, quer dizer pra nós hoje é importante, tá limpo... Tá tudo queimado” (risos).

¹⁹ História relatada durante a entrevista com a comunidade para o levantamento de histórias e lendas indígenas.

²⁰ Terreiro= a quintal

Foi perguntado a ela por que a troca de valor.

“Eu vejo assim, um choque de cultura, esse encontro de culturas onde nós começamos a entrar nesse mundo ingenuamente e quando nós assustamos, hoje estamos bem dizer bem aculturados”.

“Sua explicação do mundo de que faz parte a compreensão de sua própria presença no mundo. E isso tudo vem explicitado ou sugerido ou escondido no que chamo “leitura do mundo” que precede sempre a ‘leitura da palavra’”(FREIRE, 1996, 32). Para que a “leitura de mundo” aconteça é necessário um olhar menos ingênuo e mais crítico na relação espécie humana/meio ambiente na busca de uma nova realidade. “Tomando esta relação como objeto de sua reflexão crítica, os homens esclarecerão as dimensões obscuras que resultam de sua aproximação com o mundo. [...] A nova realidade deve tomar-se como objeto de uma nova reflexão crítica” (FREIRE, 1979, p. 15).

O pensamento predominante implícito nas respostas é que: se os “brancos” fazem, deve ser o certo e dessa forma, se sentem civilizados e parte do todo. “O novo homem para os oprimidos são eles mesmos tornando-se os opressores de outros” (FREIRE, 1987, p. 18), nesse caso, oprimidos pela cultura não indígena e oprimindo a natureza.

O fato de estarem mergulhados na realidade opressiva impede que percebam o quanto estão oprimidos. Mesmo que percebam ser contrários a seus opressores não quer dizer que estejam prontos para superar a contradição de querer a libertação e ao mesmo tempo querer a identificação com o oposto. Dessa forma, não conseguem enxergar o “homem novo”, aquele que nasce da contradição, que se livra da opressão e ganha a libertação. Ainda se enxergam os mesmos, por causa da identificação com os opressores, na forma de opressores, não tendo consciências de si mesmos (FREIRE, 1979).

Essa atitude de oprimidos e opressores é evidenciada quando a professora diz que entre eles, não há valorização dos saberes tradicionais presentes na própria cultura. Se os professores pensam dessa forma, é dessa forma que será transmitido para seus alunos deixando cada vez mais de praticar seus costumes, sendo lembrados apenas em datas comemorativas como ficou evidenciado nas entrevistas.

Foi observado que os professores dominam vários métodos de ensino, porém, não haviam percebido que toda forma de educação deve ser ambiental e cotidiana até que chegue o dia em que respeitar o meio seja tão natural quanto dar um bom dia a um vizinho. Segundo Freire

“O ato de desvelar a realidade, indiscutivelmente importante, não significa engajamento automático na ação transformadora da mesma, o problema que nos apresenta é de encontrar em cada realidade histórica, os caminhos de ida e volta entre o desvelamento da realidade e a prática dirigida no sentido de sua transformação” (Freire, 1982, p. 60)

Dessa forma, as entrevistas foram vitais para a preparação do curso de capacitação dos professores, pois se pôde captar a percepção de cada um sobre seus problemas socioambientais e direcionar as atividades para os professores numa tentativa de desvelar as reais necessidades com objetivo de transformação da realidade ali vivida. A primeira necessidade identificada foi a de mudar a visão naturalista e conservacionista que toma conta do discurso do professor. É preciso se permitir sentir que o meio faz parte de nós e nós fazemos parte do meio, e que o tipo de relação existente permitirá ou não a sobrevivência de nossa espécie.

6.3 Formação Continuada: uma forma reflexão

A capacitação foi realizada no dia 11/12/2009 (sexta-feira) em período integral registrado por meio de fotografia e filmagem. O período matutino foi destinado a ministrar o conteúdo teórico e o período vespertino o conteúdo prático. Os temas geradores foram água e lixo, identificados como a maior preocupação dos professores indígenas, durante as entrevistas realizadas.

Os recursos utilizados foram: data show, not book programa de power point, e músicas dessa forma, pôde-se explorar a parte visual. Os conteúdos foram enfocados de forma simples na seguinte sequência:

Água

- A quantidade de água presente nos organismos;
- A importância da água nos processos químicos do organismo;
- Água e a transmissão de doenças;
- Quantidade de água doce no mundo;
- Água, recurso renovável ou não renovável?
- A falta de água de forma geral.

Lixo

- Lixo orgânico e inorgânico;
- Doenças;
- Saneamento básico;
- Separação do lixo;
- Reduzir, reutilizar, recuperar e reciclar.
- A questão ambiental

O cuidado tido foi evitar a monotonia e o cansaço entre os professores e em função disso foram colocados nos slides apenas os conceitos básicos e principais e imagens retiradas da internet que demonstravam os reflexos da falta de água e acúmulo de lixo de várias partes do mundo, incentivando-os ao diálogo.

O professor (P10) não pode comparecer em função do seu mestrado, os demais professores participaram das atividades propostas.

Período Matutino

A primeira atividade realizada foi o desenho (em anexo) com a concepção de meio ambiente para uma pré-avaliação de percepção ambiental de cada um e o direcionamento do discurso naquele momento. Embora não tenha sido feita uma análise aprofundada dos desenhos dos professores, foi evidenciada uma percepção distorcida de meio ambiente, com visão naturalista, da natureza vista como “boa, pacificada, equilibrada, estável em suas interações ecossistêmicas, o qual segue vivendo como autônomo e independente da interação com o mundo cultural humano” (CARVALHO, 2008, p. 35).

Do total de nove desenhos, apenas em três apareceram o ser humano e construção de casa. Os demais foram representados por elementos da natureza como: montanhas, sol, nuvem, pássaros, árvores frutíferas, flores, rio, peixes, borboletas etc. O Sol em três dos desenhos apareceu com características humanas, o animismo²¹. Segundo Bachelard (1996) o obstáculo epistemológico animista constitui grande dificuldade à apropriação dos conceitos científicos.

Após essa primeira impressão sobre a percepção ambiental o discurso foi direcionado ao diálogo com os professores na tentativa de perceber a necessidade de desenvolvimento da visão socioambiental. Segundo Carvalho (2008, p. 37)

A visão socioambiental orienta-se por uma racionalidade complexa e interdisciplinar e pensa o meio ambiente não como sinônimo de natureza intocada, mas como um campo de interações entre a cultura, a sociedade e a base física e biológica dos processos vitais, no qual todos os termos dessa relação se modificam dinamicamente e mutuamente. Tal perspectiva considera o meio ambiente como um espaço relacional, em que a presença humana, longe de ser percebida como extemporânea, intrusa ou desagregadora (“câncer do planeta”), aparece como um agente que pertence à teia de relações da vida social, natural e cultural e interage com ela.

Dessa forma, durante as atividades procurou-se demonstrar por meio de questionamentos, exemplificação e imagens, que o ser humano interfere e modifica o meio em que vive e que essas modificações também fazem parte do meio ambiente deixando clara a

²¹ Modo ingênuo de animar, atribuir vida e muitas vezes propriedades antropomórficas a objetos inanimados (BACHELARD, 1996)

importância de refletir e avaliar o quanto essas modificações podem interferir na qualidade de vida hoje e futuramente. Segundo Carvalho (2008, p. 34) os “[...] questionando conceitos já estabilizados em muitos campos da experiência humana, criando, dessa maneira, espaços para novos aprendizados e para a renovação de alguns desses pressupostos de vida”.

Sobre o animismo, os professores desenharam o sol com um rosto alegre, sorrindo. Após as explicações sobre o assunto entenderam que os elementos naturais não possuem características humanas como sentimento, alegria, tristeza, raiva ou dor. O sol é a fonte de calor, luz, portanto, vida na Terra, sua falta ou seu excesso, traz consequências à vida no planeta. Em função disso, foram feitos os seguintes questionamentos:

Existe sol alegre e sol de mau humor? O sol ativa a produção de vitamina D na pele e o mesmo sol causa câncer de pele. Será que o sol tá de mau humor quando causa câncer de pele?

O animismo pode atrapalhar dificultar a apropriação de conceitos científicos e, portanto a construção do conhecimento por parte das crianças. O senso comum é baseado na percepção imediata, já o conhecimento científico se baseia na reflexão, na ciência teórica. O conhecimento do senso comum está baseado a princípios empiristas de generalidade, de utilidade, já conhecimento científico necessita basear-se na racionalidade, na teoria (BACHELARD, 1996).

Em relação aos conteúdos foi verificado que de forma geral todos tinham conhecimento sobre o assunto. Sobre a água demonstraram desconhecimento com relação à importância da água nos processos vitais e o fato da água não ser considerada recurso natural renovável.

Mais importante do que os novos conceitos aprendidos foi o fato de estarem relacionando o assunto à realidade da aldeia o que foi percebido por meio de expressões: “isso pode acontecer aqui”, “isso acontece aqui”, “não pensei que fosse assim”. Essa constatação foi usada para tornar aquele momento o mais dialógico possível, instigando-os a expor suas idéias, suas experiências.

Segundo Freire (1996, p. 32)

O diálogo em que se vai desafiando o grupo popular a pensar sua história social como a experiência igualmente social de seus membros, vai revelando a necessidade de superar certos saberes que, desnudados, vão mostrando sua “incompetência” para explicar os fatos.

Dessa forma, ao passo que iam se manifestando, questionamentos eram feitos pela mediadora, com o objetivo de levá-los à reflexão de suas ações. Foram feitos questionamentos como:

O que pode ser feito para amenizar os problemas encontrados aqui em relação à água e o lixo?

Resposta: Em relação a água, o problema é mais na época de seca que falta água.

Resposta: temos que conscientizar a comunidade a não gastar água à toa.

Resposta: Precisamos de mais água, a população tá aumentando, precisamos de mais espaço. Precisamos lutar mais por nossos direitos, nossa terra.

E o lixo?

Resposta: Não tem coleta de lixo, o lixo é queimado ou enterrado, é melhor do que ficar aí acumulando doença, não é?

Resposta: O lixo orgânico pode enterrar, mas e o inorgânico?

Resposta: Aqui não tem como reciclar, aqui a gente sempre reaproveita, principalmente roupa, reutilizar também dá. Não dá para reciclar.

Resposta: Isso só tem jeito se a gente lutar pelos direitos, a gente tem que se organizar e exigir da prefeitura fazer alguma coisa...

A partir do diálogo e troca de ideais começou-se a entender que os problemas são sociais e que isso se reflete no meio ambiente e em sua qualidade de vida. A reflexão fez com que percebessem que é preciso não apenas as mudanças de hábitos em seu cotidiano, mas também a luta pelos seus direitos. Hoje, existe o movimento indigenista que luta pela garantia desses direitos, e segundo Girão (2010, p. 28) “buscar igualdade não significa que todos devem ser iguais e sim ter igualdade de direitos fundamentais que conduzam a uma vida em grupo harmoniosa”.

Segundo Freire (1979, p. 40)

Aqueles que estão “conscientizados” apoderam-se de sua própria situação, inserem-se nela para transformá-la, ao menos com seu projeto e com seus

esforços. Portanto, a conscientização não pode pretender nenhuma “neutralidade”. Como consequência que é da educação, demonstra que esta também não poderia ser neutra, porque se apresenta sempre, queiramos ou não, como “a forma própria de uma ação do homem sobre o mundo”.

O exercício do diálogo nessa formação continuada teve o objetivo de fazer com que os professores percebessem a situação incômoda, refletissem e encontrassem formas de transformar sua realidade saindo da neutralidade apontada por Freire.

Surgiu a oportunidade de voltar a discutir as ações contadas pela professora Matilde. Durante as entrevistas contou sobre o pedido do pai para que não varressem o quintal, mas ela e suas irmãs varriam às escondidas, porque aprenderam na cidade esse hábito. Foi perguntado a ela porque ele não queria que varresse, a resposta foi que não sabia e que nunca havia parado para pensar.

Dessa forma a pergunta foi direcionada para os demais professores que também afirmaram que antigamente só se varria o lugar onde as pessoas sentavam para conversar e nunca todo o quintal. Apenas um professor se arriscou a responder: “talvez porque dava menos trabalho”. Como ninguém soube responder, novamente foram feitos questionamentos para a construção do conhecimento. Os questionamentos foram:

- Já entraram em uma mata fechada? Resposta afirmativa.
- Como é o chão da mata, conseguem descrever? Resposta: Com muitas folhas espalhadas no chão, fria, úmida, e com pouca claridade.
- Imaginem-se mexendo no chão retirando as folhas o que vocês podem encontrar lá? Resposta: Embaixo das folhas pode ter insetos, lacraias, tatuzinho de jardim e até cobra.
- Como é o solo embaixo das folhas, qual a cor e textura? Resposta: É úmido e mais escuro.
- Por que? Resposta: Porque as folhas apodrecem ali, por isso é mais escuro e também as árvores maiores fazem sombra, o sol não bate direto no chão daí fica mais úmido.
- Agora descreva o solo do terreiro da casa de vocês que sempre é varrido. Resposta: É limpo. Resposta: É mais arenoso e seco.
- Dá para plantar no solo do terreiro? Dá mais, não é tão bom. A terra é pobre...

Concluíram então ser grande a possibilidade de o pai conhecer a importância das folhas sobre o solo. Entenderam as relações intrínsecas e extrínsecas entre os fatores bióticos e abióticos ali presentes e o poder de destruição do fogo no processo de queimada. Por meio dos questionamentos foram instigados a pensar no problema e entender que mudanças geram transformações e que essas transformações precisam ser pensadas, compreendidas e avaliadas se boas ou ruins para a qualidade de vida hoje e futuramente. Segundo Freire (1987, p. 44-45)

A existência, porque humana, não pode ser muda, silenciosa, nem tampouco pode nutrir-se de falsas palavras, mas de palavras verdadeiras, com que os homens transformam o mundo. Existir, humanamente, é pronunciar o mundo, é modificá-lo. O mundo pronunciado, por sua vez, se volta problematizado aos sujeitos pronunciantes, a exigir deles novo pronunciar [...]
[...] o diálogo se impõe como caminho pelo qual os homens ganham significação enquanto homens. Por isto, o diálogo é uma exigência existencial. E, se ele é o encontro em que se solidariza o refletir e o agir de seus sujeitos endereçados ao mundo a ser transformado e humanizado, não pode reduzir-se a um ato de depositar idéias de um sujeito no outro, nem tampouco tornar -se simples troca de idéias a serem consumidas pelos permutantes.

Essa prática foi realizada para que percebessem o quanto o diálogo mediante a problematização é importante para o processo de construção de conhecimento em sala de aula. Conceitos prontos e simplesmente colocados não levam a reflexão. Segundo Freire (1983, p. 57)

[...] a concepção educativa que defendemos gira em torno da problematização do homem-mundo. Não em torno da problematização do homem isolado do mundo nem da deste sem ele, mas de relações indicotomizáveis que se estabelecem entre ambos.

Dessa forma é preciso fazer a “leitura do mundo”, que é a explicação, compreensão de sua presença no mundo (FREIRE, 1996).

Sobre a leitura que fizeram de suas próprias ações, surgiram alguns comentários ricos, embora não tenha sido possível aprofundá-los devido ao tempo esgotado na parte da manhã. Em suas conclusões comentaram que embora alguns de seus problemas para serem resolvidos tenham que partir para uma luta política, outros, dependem deles mesmos. O exemplo citado foi terem perdido algumas nascentes, como a própria lagoinha que dá nome à aldeia. Segundo eles, perderam por falta de conhecimento e até mesmo falta de orientação sobre o mau uso que faziam dela, como desmatar para plantar roça. Um professor comentou: “a mata é importante para segurar a água, sem mata a água vai indo e um dia seca, fica sem a proteção”. Outro professor complementou: “muita coisa é culpa nossa sim, mas não depende só da gente, foi a falta de espaço que fez a gente desmatar e plantar na lagoa, a gente não pensou que a lagoa ia acabar”.

De forma geral os professores indígenas têm conhecimento e são politizados²², o que lhes falta são espaços de discussão para pensar, refletir seus problemas e achar as soluções. É por meio do diálogo que começam as mudanças, transformações, revoluções, “quanto mais cedo comece o diálogo, mais revolução será” (FREIRE, 1987, p. 72). Em função disso é que se propõe uma educação dialógica a partir das séries iniciais, para que comece cedo o ato de pensar, refletir e mudar.

Período Vespertino

O período vespertino foi dedicado à discussão de formas de abordagem para trabalhar os temas Água, Lixo e Meio Ambiente. Foi pedido que discutissem e expusessem formas de trabalho para os temas e as possíveis metodologias para abordá-los. Optaram por trabalhar com:

- Pintura;
- Imagem;
- Músicas;

²² A palavra politizada utilizada no texto se refere ao fato dos professores indígenas conhecerem seus direitos enquanto sociedades indígena.

- Filmes;
- Desenhos;

Uma prática muito utilizada e relatada pelos professores é a premiação dos melhores trabalhos dos alunos. Trabalhos como desenhos ou frases são expostos e professores de outras salas são solicitados a avaliar e escolher os três melhores. A disputa pode ser feita entre os alunos da mesma sala ou entre as salas, respeitando a idade dos alunos. Um aluno das séries iniciais não compete com um aluno das séries finais.

Segundo os professores são premiados os primeiro, segundo e terceiro lugares. Os prêmios variam entre medalhas, caixa de bombom, bonés, relógio, bijuterias entre outros objetos. Os demais alunos ganham balas ou pirulitos como incentivo.

Durante a fase de observação foi percebido que os professores indígenas utilizam com frequência o pintar, o desenhar, o cantar, o contar histórias como forma de concluir o tema trabalhado. É elogiável a prática de estratégias de ensino diversificadas, porém o que é muito importante e não é realizado, é a discussão, a interpretação, a reflexão sobre o assunto em questão, e então a prática pela prática deixa de ter sentido. Segundo Freire (1996, p. 13)

[...] ensinar não se esgota no “tratamento” do objeto ou do conteúdo, superficialmente feito, mas se alonga à produção das condições em que aprender criticamente é possível. E essas condições implicam ou exigem a presença de educadores e de educandos criadores, instigadores, inquietos, rigorosamente curiosos, humildes e persistentes. Faz parte das condições em que aprender criticamente é possível a pressuposição por parte dos educandos de que o educador já teve ou continua tendo experiência da produção de certos saberes e que estes não podem a eles, os educandos, ser simplesmente transferidos.

Ensinar de forma crítica envolve o diálogo e a problematização do assunto em questão, é o ato de discutir o pensar que leva a construção do conhecimento e tira o indivíduo da neutralidade para daí se posicionar frente aos problemas a serem resolvidos. Segundo Freire (1987, p. 69) “os “homens” devem sentir-se “sujeitos de seu pensar, discutindo o seu pensar, sua própria visão do mundo, manifestada implícita ou explicitamente, nas suas sugestões e nas de seus companheiros”.

Partindo desse princípio, em discutir o pensar foi realizado o diálogo com os professores, discutindo a importância de partir da curiosidade dos alunos, pois “não haveria criatividade sem a curiosidade que nos move e que nos põe pacientemente impacientes diante do mundo que não fizemos, acrescentando a ele algo que fazemos” (FREIRE, 1996, p. 15). Instigar a discussão dos problemas em sala de aula, escutar os alunos e ensiná-los a escutar os colegas para juntos achar soluções e obviamente discutir as soluções e escolher a que melhor pode solucionar os problemas da comunidade, são frutos do professor dialógico comprometido com a educação na formação de pessoas críticas prontas a terem atitudes e a se posicionar perante a sociedade.

Após essa discussão sobre a importância de praticar o “pensar” em sala de aula, os professores foram divididos em dois grupos e assistiram a dois vídeos de músicas sobre o meio ambiente e a água. O exercício era para que eles interpretassem e depois mostrassem como trabalhariam em sala de aula as músicas.

O primeiro grupo ficou responsável pela apresentação da música “Natureza, espelho de Deus” composição de Paulo Debetio e Paulinho Resende e interpretada por Chitãozinho e Xororó e o segundo grupo pela música “Planeta azul” composição de Xororó e Aldemir e interpretada por Chitãozinho e Xororó, em anexo.

O primeiro grupo apresentou a explicação da letra da música “Natureza, espelho de Deus”. A explicação foi realizada por estrofe e organizada para um trabalho de sensibilização das crianças. Ela girou em torno de um pedido de socorro do espírito da natureza. Propuseram que o fato de a religiosidade²³ ser forte e presente entre as famílias da comunidade, seria uma forma de abordagem. Agredir a natureza significa agredir a Deus, pois “o espírito da Natureza vem de Deus, o criador de todas as coisas da Terra”. A partir da conversa sobre o espírito da natureza seria a oportunidade para introduzir histórias antigas com lições de moral.

O segundo grupo apresentou a explicação da letra da música “Planeta Azul” por estrofes. Em relação ao tipo de abordagem, não explicariam às crianças a música, mas partiriam da explicação delas fazendo questionamentos a respeito do assunto para que elas

²³ A religiosidade aqui se refere à religião dos não indígenas disseminada na aldeia.

pudessem chegar às suas próprias conclusões orientados pelos professores. Os questionamentos que fizeram foram:

O que a letra da música quer dizer com essa frase: “Se invertem as estações do ano”. Porque isso tem ocorrido?

Por que os peixes estão morrendo nos rios? O que está fazendo os peixes morrerem?

O que ele (o autor) quis dizer: “tudo que se planta colhe, o tempo retribui o mal que a gente faz”?

O que ele (o autor) quis dizer: “o sol abrasador rachando o leito dos rios secos sem um pingo d'água”?

Por que a Terra nua semelhante a lua? O que significa isso?

Por que ele (o autor) diz que o rio chora? O rio chora de verdade, que nem a gente?

Por que preservar a vida é estar de bem com Deus?

Após os questionamentos os professores propuseram para os alunos maiores, do quarto e quinto ano, que já sabem escrever, uma releitura da música, por meio de uma redação onde contariam o que entenderam. Com os alunos menores, segundo e terceiro, trabalhariam as imagens que representassem os acontecimentos descritos na música. Depois os alunos desenhariam esses acontecimentos na intenção de montar uma história em quadrinhos.

Após a explanação do segundo grupo o primeiro grupo percebeu e comentou que eles também poderiam trabalhar com os questionamentos para que os alunos pudessem refletir melhor. Um professor fez o comentário sobre o uso de questionamentos como sendo uma forma de “pôr o aluno pra pensar por ele mesmo, e assim não vira piolho”, indicando a formação de uma personalidade própria, sem precisar da opinião de outros. “A tarefa do educador é a de problematizar aos educandos o conteúdo que os mediatiza, e não a de dissertar sobre ele, de dá-lo, de estendê-lo, de entregá-lo, como se se tratasse de algo já feito, elaborado, acabado, terminado” (FREIRE, 1986, p. 56).

O primeiro grupo ao perceber que poderiam ter feito melhor, automaticamente fizeram uma autoavaliação, pensaram e refletiram sua própria prática sendo esse um “momento fundamental o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de ontem, que se pode melhorar a próxima prática” (FREIRE, 1996 p. 18).

Dessa forma os professores entenderam que questionar é uma excelente abordagem para o ato de pensar e refletir, e que deve ser planejado com antecedência para o máximo proveito das discussões geradas. Segundo Freire (1983, p. 57) “no fundo, em seu processo, a problematização é a reflexão que alguém exerce sobre um [...] conteúdo problemático que gira em torno da problematização homem-mundo”.

Ao problematizar o homem no mundo percebe-se as consequências de ações transformadoras, como é o caso dos problemas socioambientais nas aldeias advindas de ações antrópicas.

6.4 Levantamento de material específico e histórias e lendas terena

Em relação a existência de material didático específico do Currículo Indígena, foram encontrados 6 livros, entre esses as histórias contadas nos livros desenvolvidos com o apoio da Secretaria de Educação do Estado de Mato Grosso do Sul, possuem autoria de professores indígenas. O levantamento de materiais didáticos proporcionou indicação dos seguintes exemplares:

- Sociedade Internacional de Linguística. Vúkeaku, iti têrenoe: As nossas origens Etno-história terena. EKDAHL, Bete & BUTLER, Nancy (org.). Cuiabá: SIL, 1997.
- BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. A história do povo Terena. BITTENCOURT, Circe Maria & LADEIRA, Maria Elisa (org.). Brasília: MEC, 2000.
- MATO GROSSO DO SUL. Secretaria de Estado de Educação. Curso de Formação de professores para o contexto indígena. Vida na Selva. ALVES, Míriam Moreira (org.). Campo Grande: SED-MS, 2004.
- MATO GROSSO DO SUL. Secretaria de Estado de Educação. Curso de Formação de professores para o contexto indígena. Tribo Terena. ALVES, Míriam Moreira (org.). Campo Grande: SED-MS, 2004.

- MATO GROSSO DO SUL. Secretaria de Estado de Educação. Curso de Formação de professores para o contexto indígena. O indiozinho e o seu cavalo: Kali Kopenoti Yoko Kamoná. ALVES, Míriam Moreira (org.). Campo Grande: SED-MS, 2004.
- MATO GROSSO DO SUL. Secretaria de Estado de Educação. Curso de Formação de professores para o contexto indígena. Afabétuna Têrenoe. ALVES, Míriam Moreira (org.). Campo Grande: SED-MS, 2004.

Dentre materiais citados apenas o livro “vida na selva” apresenta história que permite a relação entre o conteúdo e a EA. A história ocorre na aldeia terena Córredo do Meio. São explicados na introdução a origem do nome da aldeia e sua localização. A moral da história é cultivar a terra ao invés de caçar. O conteúdo é contextualizado, interdisciplinar e parte da realidade local. Por meio desse texto é possível trabalhar em sala de aula alguns problemas socioambientais que ocorrem na aldeia .

Com relação às histórias e lendas, levantadas por meio de conversa informal com os moradores, foram selecionadas as que possuíam relação com Educação Ambiental, para futura elaboração em parceria com os professores da escola, de um material didático de Educação Ambiental com direcionamento sócio-ambiental de caráter local, às atividades pedagógicas próprias da Educação Escolar Indígena, podendo ser utilizadas diretamente em sala de aula.

As histórias e lendas são:

- A energia na aldeia;
- A utilização da água na aldeia;
- O lixo;
- Artesanato indígena terena;
- Lenda do wapupú
- Lenda da Mãe d’água;
- Lenda do Pé de garrafa;
- Lenda do Pai do mato;
- Lenda do awokeko;
- Como as doenças eram tratadas no passado.

As histórias e lendas com a respectiva tradução em terena encontram-se em anexo. Estas foram contadas por professores e moradores antigos da aldeia.

6.5 Análise do livro didático

Durante a fase de observação foi identificado que os professores (P9) e (P10) foram os únicos a utilizar livro didático em sala de aula. Os demais professores selecionavam textos que em sua análise, melhor favorecia o processo de ensino e aprendizagem. Esses textos eram recortados dos livros e colados em seus cadernos de planejamentos, não sendo possível identificar a bibliografia destes.

Embora os demais professores tenham indicado bibliografias, quando indagados confessaram a não utilização. Dessa forma, a análise se procedeu nos livros didáticos utilizados pela professora (P9), a única que os cedeu. É relevante observar que a professora (P9) ministrava aulas ao quarto ano e utilizava alguns livros do terceiro ano como aponta a lista a seguir.

- CORREIA, Maria Emília. GALHARDI, Mauro. Como é fácil português. 3ª série. São Paulo: Scipione, 1991.
Texto 1: “Leite, pão e mel” p. 22.
- CHIANCA, Rosely Braga. TEIXEIRA, Francisco M. P. Pensar e viver: Geografia. 4ª série. São Paulo: Ática, 2001.
Texto 2: “Povos da Floresta” p. 50.
Texto 3: “A destruição da floresta” p. 60.
- PASSOS, Célia. SILVA, Zeneide. Eu gosto de ciências: Programa de Saúde. 3ª série. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1996.
Texto 4: “Purificação da água” p. 35.
Texto 5: “A superfície terrestre” p. 46.
Texto 6: “Poluição do ar” p. 63.
Texto 7: “A contaminação da Terra” p. 125
Texto 8: “Saneamento básico” p. 127.
Texto 9: “As verminoses” p. 133.

Os textos foram analisado seguindo as seguintes categorias:

- a. Abordagem global versus reducionista;
- b. Abordagem vivencial;
- c. Abordagem interdisciplinar;
- d. Abordagem da realidade local versus realidade global;

O texto 1: Leite, pão e mel, de Roseana Murray.

O texto apresenta um quadro de introdução contendo uma informação apresentada em forma de questionamento. Os leitores são informados que metade das crianças brasileiras passa fome, não possuem moradia, não frequentam a escola e que uma a cada dez morre subnutrida antes de completar um ano de vida.

O texto se apresenta em forma de poesia é relativamente curta e destaca que embora alimentos como mel, leite e trigo sejam ofertados pela natureza, ainda existem muitas crianças passando fome no país.

Em relação às quatro categorias de análise considerou-se que o texto atende ao item C, ou seja, adota uma abordagem interdisciplinar por ser um texto da área de língua portuguesa enfoca o problema socioambiental “fome” oportunizando a discussão do tema transversal meio ambiente como provedor de alimentos e o metabolismo animal, conteúdo de ciências. Embora o texto contemple a interdisciplinaridade esta se apresenta subentendida sendo necessário que o professor tenha percepção para tratá-la.

Com relação ao item A não foi possível definir a abordagem, mas há indicações de uma abordagem reducionista quando simplifica ser fácil a retirada desses alimentos da natureza, como se estivesse à disposição de todos. Quanto ao item B, a abordagem não é vivencial, pois não parte da realidade local imediata. Quanto ao item D parte-se da realidade global com informações em nível nacional.

Em linhas gerais o texto não se apresenta contextualizado e não contempla contextos locais ou específicos. Segundo Lima *et al* (2010, p. 1) “a contextualização facilita o processo de ensino aprendizagem e quando usada como recurso pedagógico contribui para a construção de conhecimento e formação de capacidades intelectuais superiores”. Dessa forma, mesmo que o texto não contemple a contextualização, o professor pode e deve fazê-lo para contribuir na construção do conhecimento dos alunos.

O texto apresenta animismo quando afirma que “a terra dá de presente o milagre do trigo, o pão, é só plantar” induzindo a interpretação errônea de que as plantas não necessitam de cuidados específicos principalmente quando plantadas em larga escala como no caso do trigo. Para Dante (1996, p. 84 e 85)

Um conceito errado no livro passa para a lousa pelo professor e, em seguida, para a cabeça dos alunos. Mais tarde, torna-se muito mais difícil reparar essa falha com os alunos. Daí a necessidade de se introduzirem corretamente os conceitos já nas primeiras séries.

Dessa forma, o professor deve estar atento para corrigir os erros advindos do livro didático.

A ilustração apresenta-se em cores. Nessa imagem encontram-se árvores, uma plantação ao fundo, supostamente de trigo, abelhas, muitas flores, uma vaca pastando e uma menina carregando balde e banquinho para ordenhar a vaca. A figura induz a interpretação de uma natureza bela, pacificada, harmônica e estável em suas relações ecossistêmicas (CARVALHO, 2008), prejudicando a visão global e a compreensão das transformações antrópicas sobre o meio.

Em função dos problemas elencados o texto não foi considerado de boa qualidade.

Texto 2: Povos da Floresta: vida junto com a floresta organizado por Jussara Gomes Gruber.

O texto descreve a riqueza da floresta para a vida de povos indígenas. Ali habitam e retiram seu sustento de forma extrativista e sustentável. Além da matéria prima utilizada pelos indígenas para construção de casas, canoa, remédios, alimentação, tintas, entre outros, da floresta também se retiram músicas e histórias.

Após esse texto é apresentado um segundo um texto, sem título, de aprofundamento do conteúdo que aponta a extração de borracha como uma das atividades econômicas mais importantes do país, explicando e comparando os métodos antigo e atual de extração do látex. Além do látex o texto indica outros produtos como castanha-do-pará, e o guaraná que são extraídos sem comprometer o meio ambiente da floresta amazônica. É enfatizado que os extrativistas retiram apenas o que é necessário às suas vidas.

Sobre o extrativismo é indicado o “Primeiro Encontro Nacional de Seringueiros” na luta pelos seus direitos e interesses voltados para a criação de reservas extrativistas e preservação da floresta, apontando Chico Mendes como idealizador do movimento.

O texto é rico e oferece várias oportunidades de inserção da EA na discussão de conceitos e problemas socioambientais, relacionados ao extrativismo, desenvolvimento, conservação e qualidade de vida. O título favorece a idéia geral do conteúdo apresentado.

Em relação às categorias de análise, o texto atende aos itens A, B, C , ou seja, adota uma abordagem vivencial, interdisciplinar, contempla a visão global além de ser contextualizado. Em relação ao item D, este é não é contemplado para a realidade local visto que a sociedade indígena de Mato Grosso do Sul é diferente dos povos indígenas que habitam a floresta amazônica. Segundo Vieira (2010, p. 10)

Há povos que tem na agricultura sua principal fonte de alimentos, enquanto outros diversificam suas estratégias de sobrevivência com atividades de pesca, caça e coleta de produtos silvestres. E há também aqueles que estão inseridos na economia de mercado, seja comercializando excedentes seja vendendo sua força de trabalho, como é o caso de grande parte da população Terena em Mato Grosso do Sul.

Dessa forma, há necessidade de complementação por parte do professor reforçando os hábitos indígenas terena.

O texto apresenta uma figura inicial em preto e branco de um índio feliz carregando madeira no meio da floresta, como forma de demonstrar o extrativismo praticado por ele. A segunda figura, em preto e branco, possui o desenho de várias ocas em meio a floresta, peixes, flores e aves. A terceira figura é uma fotografia demonstrando os cortes realizados nas árvores para extração do látex. A quarta figura é uma fotografia de Chico Mendes recolhendo o látex de uma seringueira no Acre.

As ilustrações 1 e 2 , indicam vestimenta, casas e modo de vida não próprios dos indígenas terena. Após o contato com a sociedade envolvente, houve uma hibridização da cultura, e segundo Mussi (2010b, p. 43)

[...] alterações foram ocorrendo em todos os aspectos da aldeia, como habitação, alimentação, saúde, educação, entre outros. As casas eram construídas com tijolos de adobe – uma espécie de barro retirado do fundo de

poço e misturado com capim –, sustentados por pau-a-pique e cobertas de sapé ou com folhas de acuri e sapé. Não existia luz elétrica, a iluminação era feita por meio de lamparinas; não havia transporte; a roupa que usavam era alternada com o xeripá (roupa também usada na região do Chaco) e com tecidos de algodão.

Dessa forma a ilustração 1 e 2 não representa os povos indígenas terena, não contribuindo para o conceito correto de etnia terena, necessitando complementação por parte do professor. As ilustrações 3 e 4 são adequadas e contribuem para construção de conceitos corretos sobre extração de látex e profissão seringueiro.

Apesar dessas limitações o texto pode ser considerado como de boa qualidade, contribuindo para a formação de alguns conceitos importantes nos anos iniciais do ensino fundamental.

Texto 3: A destruição da floresta, elaborado pelos autores do livro.

Esse texto destaca a exploração da madeira e aponta a destruição da floresta em 42% até 2020, pois a cada ano 300 mil quilômetros quadrados da Amazônia são desmatados. São pontuados fatores causadores de desmatamento e as consequências gerais dessas ações que podem ocorrer não só na Amazônia, mas também em outros ecossistemas.

Com relação às categorias que orientam a análise, atende-se aos itens B e C, ou seja, adota abordagem global, interdisciplinar. Como a discussão não é contextualizada, ou seja, não parte da realidade local, não atende ao item A. Já o item D não é atendido visto que, o texto aponta aspectos globais e generaliza as consequências do desmatamento. Nesse caso é necessário que o professor introduza exemplos próximos, locais para que o aluno faça as devidas relações.

O texto apresenta duas fotografias, a primeira de uma árvore sendo derrubada por meio de moto serra permitindo ao aluno perceber e entender dos métodos empregados no desmatamento de grandes áreas de florestas. A segunda registra a Rodovia Cuiabá-Santarém, que corta a região amazônica, inferindo a quantidade de floresta derrubada para construção da rodovia. As fotografias são adequadas e contribuem para a formação de conceitos corretos.

Além das fotografias, há dois mapas da Amazônia brasileira. Um demonstra a situação de áreas de floresta intacta, áreas desmatadas e outras vegetações, no ano de 1999. O outro aponta uma projeção da situação em 2020. Os mapas podem ser utilizados na reflexão e avaliação dos impactos do desmatamento, portanto são considerados positivos para a formação de conceitos corretos.

Texto 4: Purificação da água, elaborado pelos autores do livro

O texto apresenta definições superficiais. O título “purificação da água” não é favorecido pela introdução do conteúdo. A percepção inicial da introdução é que o assunto não está relacionado ao título.

A introdução é composta por uma rápida indicação da importância da água para os seres vivos e definição simples de água potável. Após essa definição parte-se para diferenciação dos conceitos poluição e contaminação, só a partir daí é apontado o processo de purificação caseira, fervura, filtragem e cloração. Definido o método caseiro de purificação o texto apresenta de forma simplista o processo de tratamento da água, e volta aos conceitos de poluição e contaminação como causadores de prejuízos aos seres vivos e aponta os cuidados com a água por parte do governo, das indústrias, dos agricultores e população. Não apresenta conclusão.

O texto contribui para vários erros de conceitos como:

“Ela (a água) deve ser limpa e rica em nutrientes para evitar doenças” A criança pode concluir que a água transparente (limpa) não oferece riscos a saúde em oposição ao conceito de contaminação.

Quando o texto define o conceito contaminação e poluição a impressão deixada é que são excludentes, ou a água é contaminada ou é poluída, quando na prática ela pode ser contaminada podendo estar poluída e pode ser poluída estando contaminada.

Na explicação do método de cloração não há nenhuma indicação sobre a proporção cloro – quantidade de água, permitindo a ideia de que qualquer pessoa sem informação necessária pode realizar esse processo sem riscos a saúde.

A explicação sobre o tratamento da água na Estação é apresentada em dois níveis: filtração e cloração, omitindo as demais fases de tratamento. Dessa forma qual a necessidade de uma estação de tratamento se o processo de filtração e cloração pode ser realizado de forma caseira?

Por meio da estruturação do texto, e a forma simplista de colocar os conceitos, permite-se a conclusão de que o autor considera os conceitos muito complexos para crianças que estejam cursando o terceiro ano (8 anos de idade), não permitindo o aprofundamento. Mas, quando são colocados os cuidados com a água, fica evidente a não preocupação com o nível cognitivo, pois são usados termos que geram novos conceitos desconhecidos pela criança como: saneamento básico, mananciais de água²⁴, agrotóxicos e substâncias tóxicas.

O conteúdo não se apresenta de forma contextualizada atendendo em partes apenas ao item A, quando são colocados os cuidados com a água devendo envolver vários seguimentos da sociedade.

Duas fotos e uma figura são apresentadas. A primeira foto está localizada logo abaixo do título e retrata uma estação de tratamento, embora a foto ofereça uma visão real de uma estação de tratamento, esta é inutilizada como complemento da compreensão, pois o texto não contempla todas as fases de seu funcionamento. A segunda foto registra uma fábrica liberando efluentes em um manancial, porém há falta de discussão do conceito sendo necessária a intervenção do professor para justificar sua importância.

A terceira figura apresentada é uma representação esquemática da Estação de Tratamento de Água e suas fases. Esta imagem é inútil diante da explicação do conteúdo que reduz as sete fases apresentadas na figura a duas.

Diante de todos os pontos negativos apresentados o texto não foi considerado de boa qualidade por contribuir para erros de conceitos importantes nos anos iniciais do ensino fundamental.

Texto 5: A superfície terrestre, elaborado pelos autores do livro.

O texto é simplista e não privilegia a terminologia científica. Os conceitos são tratados superficialmente. O título do texto e a introdução estão relacionados oportunizando uma visão geral do assunto a ser tratado. A introdução indica as modificações sofridas pela superfície terrestre por meio de agentes intempéricos causadores de erosões. Em seguida são apresentados os tipos de erosão existentes, além de apontar o homem como “agente de erosão” pelo fato de modificar a superfície terrestre para atender suas necessidades. Adiante são colocados em um quadro de apresentação de “ações do homem contra o solo”, apontando

²⁴ O termo é redundante, pois não existem outros tipos de mananciais a não ser de água.

o desmatamento para cultivo de pastos, abertura de estradas e plantio. Na conclusão o autor adverte para evitar a derrubada de árvores e queimadas visto que a vegetação protege o solo e purifica o ar.

Os conceitos são superficiais e não são discutidos. Não há contextualização ou reflexão de problemas socioambientais decorrentes de erosões e desmatamentos. Não foi possível identificar no texto nenhum dos itens de abordagens analisados. A visão global não é favorecida, pois não são discutidos as relações sociais e naturais. O texto não parte da realidade do aluno, não apresenta interdisciplinaridade e aborda uma realidade global, geral, distante do aluno. Terminologia científica como intemperismo, erosão eólica, erosão pluvial, erosão fluvial e erosão marítima não apresentados ou discutidos. Segundo Baganha (s/d, p. 3)

A ciência atua como referência para o conhecimento a ser ensinado. Já a escola deve despertar o interesse pelo conhecimento produzido com o propósito de mostrar aos alunos como a ciência procura explicar os fenômenos naturais.

Assim, para que os fenômenos naturais sejam explicados pela ciência, faz-se necessário a familiarização gradativa dos alunos com a termin

São apresentadas duas figuras, a primeira retrata dunas de areia, relacionada ao conteúdo quando apresenta a erosão eólica. E a segunda é um retrato aéreo de um ponto de extração de madeira, introduzida no quadro de “ações do homem contra o solo”.

O texto não foi considerado de boa qualidade, sendo insuficiente para discussão e reflexão de problemas socioambientais.

Texto 6: Poluição do ar, elaborado pelos autores do livro.

É um texto simples, curto e direto. Não apresenta contextualização e terminologia científica. Os conceitos são postos, mas não são discutidos. O título do texto e a introdução estão relacionados oportunizando uma visão geral do assunto a ser tratado. A introdução indica vários tipos de poluição do ar e logo remete às doenças respiratórias. A seguir indica formas de evitar a poluição como conclusão do conteúdo.

Não trata a rede de relações naturais e sociais, não parte do contexto local, não privilegia a interdisciplinaridade e não aborda a realidade local em função da realidade global. Dessa forma, não atende a nenhum dos itens de análise.

É apresentada uma foto que retrata um complexo de indústrias liberando fumaça exemplificando um dos elementos causadores de poluição atmosférica. A foto ajuda a reduzir o conceito de poluição à mera emissão de fumaça, visto que o texto não privilegia uma discussão mais aprofundada.

O texto não foi considerado de boa qualidade, sendo insuficiente para discussão e reflexão de problemas socioambientais.

Texto 7: A CONTAMINAÇÃO DA TERRA, elaborado pelos autores do livro.

A palavra TERRA no título apresenta-se em caixa alta, dificultando a princípio a interpretação, se o texto refere-se à Terra –planeta ou terra - solo. A dúvida é sanada no decorrer da leitura quando o autor faz referência ao homem como sendo responsável pelas modificações no planeta. Em seguida é apresentada uma tabela de ações de agressões à natureza como: contaminação do solo, poluição do ar, desmatamento, queimada e matança de animais. Após essa tabela o texto segue a mesma linha de listagem enfatizando as agressões provocadas pelo homem.

Pode-se perceber que o conteúdo evidencia e enfatiza as agressões praticadas pelo homem a natureza e entre as apontadas encontra-se a caça, matança de animais e o desmatamento que não possui conexão alguma com o título do texto.

No parágrafo seguinte o texto apresenta um subtítulo – “Reciclagem: reaproveitamento do lixo” reunindo os conceitos de redução, reaproveitamento e reciclagem. Anteriormente o conteúdo não faz menção ao lixo como sendo uma agressão ao meio ambiente, dessa forma tem-se dois textos que não possuem interligação. Não há preocupação com a sequência lógica de idéias ou a organização sistemática de conceitos que são lançados revelando que foram construídos para “processo de ensino mecânico”. Dessa forma, o texto não contempla nenhum dos itens analisados.

Duas fotos são apresentadas, uma no início do texto e outra no final. A primeira retrata uma paisagem destruída pela ação do homem. E a outra é uma fotografia de latas amassadas com a intenção de representar a reciclagem. As ilustrações são apenas

demonstrativas, não apresentam nada que leve à reflexão dos problemas socioambientais envolvidos, portanto, não contribuem para formação de conceitos corretos.

De forma geral, o texto não é contextualizado, não promove a interdisciplinaridade e não privilegia uma discussão acerca dos problemas sociais que ou promovem ações de agressão ou são consequências delas, assim o texto não foi considerado de boa qualidade.

Texto 8: Saneamento básico, elaborado pelos autores do livro.

O texto apresenta os seguintes subtítulos: “O tratamento da água”, “a coleta de lixo”, “a rede de esgoto”, “bactérias” e “como eliminar as bactérias nocivas”. A sequência apresentada simplifica processos complexos que dependem de explicações aprofundadas para serem entendidas. Sua introdução é curta e informa os meios de saneamento básico. O título do texto e a introdução estão relacionados oportunizando uma visão geral do assunto a ser tratado. São apresentados conceitos errôneos, além de estar destinado somente ao público da zona urbana.

Com relação ao tratamento da água, informa a necessidade de tratamento em função das doenças e adverte sobre o uso do cloro e filtração em locais que não há estações de tratamento de água.

Para a coleta de lixo é informado que os recipientes devem ser tampados em função de insetos transmissores de doenças. Adverte que o lixo deve ser queimado ou enterrado em locais em que não exista coleta. Informa que existem centros de reciclagem e que as pessoas podem colaborar com esse serviço.

Quanto à rede de esgoto o texto informa sua função e que os dejetos devem ser tratados em estações de tratamento e jogados em alto mar ou em rios longe das cidades “para evitar a contaminação do ambiente em que vivemos”. Adverte que onde não há esgoto deve-se construir fossas longe das residências.

A seguir informa que para enxergar os microorganismos necessita-se do uso de microscópios e explica o seu funcionamento. No subtítulo “bactérias” há uma tentativa de definir o que são bactérias e informa que existem as úteis e as prejudiciais ao homem. Há um destaque exemplificando as utilidades e os prejuízos, seguido de orientações em como eliminar as bactérias. Os exemplos ofertados são: água fervente, esterilização por meio de um

forno especial, desinfetantes, cloro, creolina, álcool e sabão. Para finalizar adverte que doenças provocadas por bactérias podem ser combatidas por meio de vacinas.

Ao ler esse texto a criança pode entender que qualquer pessoa mal informada pode fazer a cloração da água em sua casa, que água quente mata qualquer tipo de bactéria, que a melhor forma de se resolver o problema da falta de coleta de lixo é contribuindo para outros problemas anteriormente colocados pelo próprio autor como sendo poluição do ar e contaminação solo. Que a maioria das pessoas vive em cidades sendo importante evitar a contaminação nesse meio, não importando os outros ecossistemas.

O texto não atende a nenhum dos itens analisados visto que não favorece a interdisciplinaridade, não parte do contexto local, faz uso apenas de uma realidade global e não são discutidas as relações envolvidas nos problemas apresentados além de evidenciar o antropocentrismo.

As figuras apresentadas são exemplificativas, não contribuem para o desenvolvimento de conceitos corretos. A primeira figura foi inserida na parte do texto que descreve o tratamento de água retratando um poço e uma caixa d'água. A segunda figura se localiza no final do texto sobre rede de esgotos e retrata o esquema de uma fossa construída em terreno mais baixo, longe da casa e do poço, sem informações de medidas. A terceira é uma fotografia de uma pessoa usando um microscópio, na tentativa de relacionar à explicação simplista apresentada no texto sobre o funcionamento desse instrumento. A quarta se trata de uma fotografia retratando uma usina de álcool para exemplificar a utilidade das bactérias. A quinta retrata algumas laranjas e uma delas se apresenta em estado de decomposição exemplificando as bactérias prejudiciais. Dessa forma esse texto não foi considerado de boa qualidade.

Texto 9: As verminoses, elaborado pelos autores do livro.

O título do texto e a introdução estão relacionados oportunizando uma visão geral do assunto a ser tratado. Sua introdução é curta e simplista em sua definição de vermes. Indica os vermes causadores de doenças e descreve o ciclo de vida de cada um destacando a higiene como forma de evitar a contaminação. São apresentados os nomes populares e científicos dos vermes estudados. Para cada verme apresentado existe um quadro indicando ações para evitar a contaminação acompanhada de um esquema demonstrativo da transmissão do verme.

O conteúdo não é contextualizado e as ilustrações são esquemas de transmissão do verme colocado de forma simples. Na tentativa de simplificar o processo de transmissão da doença proporciona dúvidas e provoca erros de conceito, como no caso da seguinte oração: “Os ovos dos vermes são eliminados com as fezes do doente. Depois de algum tempo, as larvas saem do ovo e podem penetrar no corpo de outra pessoa, principalmente pela sola do pé, se ela estiver descalça”. Como a larva que estava dentro do ovo, nas fezes, pode penetrar no corpo de outra pessoa, de que forma isso ocorre? A pessoa tem que pisar nas fezes de outras pessoas para se contaminar? Essas são algumas dúvidas que podem surgir e originar conceitos errados.

O texto não atende a nenhum dos itens analisados visto que não favorece a interdisciplinaridade, não parte do contexto local, faz uso apenas de uma realidade global e não são discutidas as relações envolvidas nos problemas de saúde apresentados.

Diante do exposto o texto não foi considerado de boa qualidade.

7 CONCLUSÃO

Os povos indígenas foram massacrados fisicamente e culturalmente a partir da colonização do país. Culturalmente essa opressão continuou, foram tratados como animais que deveriam ser civilizados, obrigados a aprender a língua nacional à custa do esquecimento a sua própria língua e cultura, uma invasão cultural. Isso gerou durante muitos anos vários tipos de preconceitos contra o indígena que não se abateu e continuou resistindo a todas as formas de opressão. Finalmente foram reconhecidos e direitos lhes foram devolvidos em função de serem autóctones.

Embora o contato não tenha sido nada amigável como foi disseminado por muitos anos em livros didáticos, não se pode negar que houve uma troca de saberes em vários campos, entre indígenas e não indígenas, que alguns antropólogos chamam de miscigenação cultural. A cultura não é estática, é dinâmica e com o passar do tempo é natural a mudança de hábitos, no sentido de deixar de praticar alguns e passar a praticar outros, principalmente quando há encontro de várias culturas.

Para o meio ambiente, o plano de fundo, o palco onde ocorrem os espetáculos, na maioria das vezes é ruim. As pesquisas apontam vários tipos de impactos, e todas as formas agressões prejudiciais a qualidade de vida do ser humano. E por que isso acontece? Porque a cultura não é estática. À cultura são agregados novos conhecimentos, novos valores e novos hábitos. Hábitos que são realizados sem reflexão nessa nova sociedade que cultua muito mais o “ter” que o “ser”.

A cultura indígena também sofreu alterações. Originalmente extrativistas hoje, consumistas em função da imersão na sociedade não indígena, capitalista, opressora. É natural que oprimidos em função de sua condição, mesmo conscientes disso, se identifiquem com o seu contrário, na tentativa de serem “aceitos” (FREIRE, 1987). Em função dessa identificação com a cultura não indígena, dessa miscigenação das culturas, adquiriram vários problemas socioambientais.

A preocupação dos indígenas com a qualidade de vida é ponto de partida para luta de seus direitos e para a “libertação”. Professores indígenas manifestam essa preocupação e se

dispõem discutir a melhor solução para tais problemas. Fundamentalmente movida pelo interesse de compreender essa cultura e depois estando em contato com essa disposição, de forma geral, propusemo-nos por meio dessa pesquisa, primeiramente verificar a forma com que tratam os problemas socioambientais, os recursos existentes para isso e por último sugerir ações educativas que os auxiliem em sala de aula na formação de “sujeitos ecológicos”.

A situação levantada aponta para alguns direitos que não são exercidos pelos professores indígenas. O direito de utilizar materiais didáticos específicos, diferenciados, interculturais e bilíngües. Os professores indígenas são obrigados a fazer a escolha de livros didáticos a cada 3 anos juntamente com professores não indígenas, sendo desrespeitadas as suas especificidades. Dessa forma, os livros didáticos que chegam à escola, não são utilizados. Os professores preferem em seu planejamento diário usar textos retirados de vários livros para ministrar suas aulas. Por um lado, essa atitude de não utilizar os livros é um ato de libertação da opressão, por outro, há necessidade de reivindicação perante a Gerência de Educação. É necessário que isso fique registrado como não aceitação para que a Gerência de Educação tome as devidas providências para melhor atendê-los.

O levantamento de materiais diferenciados demonstrou que há poucas publicações disponíveis e que não são utilizadas pelos professores indígenas. As publicações existentes tiveram poucas edições e durante o tempo muitas destas se perderam. Em função disso os professores que as tem não divulgam para não perder os poucos exemplares que ainda restam. Dessa forma é uma necessidade cursos de capacitação para que os professores produzam seus próprios materiais didáticos. A cultura é rica havendo histórias e lendas que podem ser utilizadas para confecção desses materiais.

Dentre muitas histórias e lendas levantadas por meio de conversas informais com professores e moradores listamos as que ofereciam potencial para um trabalho interdisciplinar com a EA. Essas histórias e lendas foram traduzidas para língua materna para uma futura produção de material didático bilíngüe. O objetivo é levar para a sala de aula as discussões sobre seus problemas socioambientais por meio da reflexão formando de sujeitos ecológicos na busca de soluções.

Na observação das aulas dos professores percebemos uma grande participação dos alunos nas aulas usando a língua materna para se comunicarem. Os professores possuem dificuldades nas aulas de língua portuguesa porque as vezes não encontram sinônimos na

materna para melhorar suas explicações, de forma geral utilizam uma linguagem simples e clara de acordo com o nível cognitivo dos seus alunos. Sempre que necessário os professores recorrem à língua materna para explicar o conteúdo. São oferecidos exemplos locais para que os alunos façam as devidas relações entre o conteúdo e o cotidiano. Conhecem e utilizam vários tipos de metodologia de ensino. As aulas práticas são comuns principalmente na disciplina de “Arte e Cultura Terena”, mas há poucas aulas de campo.

Existe uma grande preocupação com os problemas socioambientais existentes, porém esses são abordados somente em datas comemorativas respectivas ao meio ambiente, dado confirmado nas entrevistas e planejamentos. Não é prática do professor indígena contextualizar a Educação Ambiental mesmo tendo conteúdos que favoreçam a discussão. Somente dois professores procuram introduzir a EA com mais frequência em suas aulas. Estes possuem maior nível de escolaridade, um está fazendo mestrado e o outro já o possui. Dessa forma, acreditamos que a formação dos professores influencie para uma visão global da necessidade de relacionar o conteúdo às questões socioambientais vivenciadas na aldeia.

As entrevistas revelaram que a maioria dos professores possuem uma visão reducionista, simplista de meio ambiente, sendo esse dado confirmado por meio dos desenhos que fizeram sobre meio ambiente na fase de capacitação. Essa visão restrita a animais, plantas, paisagem, separando o homem da natureza, dificulta a reflexão dos problemas socioambientais. Há necessidade do desenvolvimento da visão global, para perceber a complexidade das relações sociais, políticas culturais e ambientais.

Essa visão reducionista foi evidenciada pelo fato de não conseguirem fazer a relação entre água, lixo, aumento da população e necessidade de aumento de terras. Os professores só conseguiram perceber a relação por meio de questionamentos na fase de capacitação oferecida a eles. Segundo Freire (1987, p. 38)

A educação que se impõe aos que verdadeiramente se comprometem com a libertação não pode fundar-se numa compreensão dos homens como seres “vazios” a quem o mundo “encha” de conteúdos; não pode basear-se numa consciência especializada, mecanicistamente compartimentada, mas nos homens como “corpos conscientes” e na consciência como consciência intencionada ao mundo. Não pode ser a do depósito de conteúdos, mas a da problematização dos homens em suas relações com o mundo.

Objetivando essa compreensão do homem no mundo, os professores foram questionados a fim de levá-los a perceber a sua neutralidade, passividade. Foi por meio da própria experiência em relação aos questionamentos que perceberam o quanto diálogo e a discussão são importantes na reflexão e transformação da realidade. Nessa fase puderam compreender por meio do exercício de interpretação da música que os alunos devem ser acostumados a pensar desde cedo e a fazer a sua própria leitura de mundo e que o questionamento é um método de abordagem eficiente desde que planejado com antecedência.

É papel do professor criar meios e condições para que os alunos desenvolvam capacidades de trabalho intelectual visando sua autonomia no processo de aprendizagem e independência de pensamento (LIBÂNEO, 1994). Para isso é preciso que o professor desenvolva a capacidade de descobrir as relações sociais reais implicadas em cada acontecimento, em cada matéria, em cada discurso, como é o caso do livro didático.

Os livros didáticos cedidos para análise revelaram-se simplistas, não privilegiam a terminologia científica, não são contextualizados sendo desenvolvidos para um ensino mecânico. A visão crítica faz-se necessária na escolha dos livros ou textos utilizados na sala de aula. Os livros trazem informações que contradizem os princípios da EA.

É inadmissível e contraditório querer formar cidadãos ecológicos utilizando livros que ensinam a jogar os dejetos em alto mar, nos rios longe das cidades, ou queimar e enterrar o lixo. O fato é que isso ocorre com os professores na aldeia e a hipótese para explicar porque não conseguem perceber essa contradição está na formação.

Dentre os professores participantes da pesquisa dois possuem apenas curso de magistério em nível médio, quatro são formados em pedagogia sendo que dois possuem mestrado, três estão em processo de formação em pedagogia e uma é formada em letras. Dessa forma, acreditamos que a formação desses professores não contemple um olhar mais aguçado para as questões ambientais. O que é um erro dos cursos de habilitação, visto que meio ambiente é um tema transversal sendo responsabilidade de todas as áreas a discussão desse tema.

Neste sentido, essa pesquisa aponta para a necessidade de cursos de capacitação para os professores em Educação Ambiental na tentativa de suprir a deficiência de sua formação melhorando sua compreensão a respeito da maneira como cada sujeito percebe, vê, lê e interpreta o meio em que vive. Essas são características fundamentais para o educador, pois é dele a responsabilidade de mediar o conhecimento do sujeito ecológico em formação, repensando e reinterpretando as mudanças e transformações ocorridas no meio. Por natureza o educador é um intérprete já que seu papel é mediar, traduzir mundos, conduzir e formar leitores de mundos (CARVALHO, 2008).

Faz-se necessário que a educação seja orientada de forma a desvelar esses problemas permitindo a reflexão sobre a relação de ganhos e perdas, sobre o “ter” e o “ser”, sobre o tipo de vida que se quer ter.

8 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMABIS, José Mariano & MARTHO, Gilberto Rodrigues. **Fundamentos da Biologia Moderna**. São Paulo: Moderna, 1993.

ASSIS, E. S de. A UNESCO e a Educação Ambiental. **Aberto**, Brasília, v. 10, n. 49, jan./mar. 1991.

BAGANHA, Denise E. GARCIA, Nilson M. D. **Estudos sobre o uso e o papel do livro didático de Ciências no Ensino Fundamental**. Disponível em: www.foco.fae.ufmg.br/viiienpec/index.php/enpec/viiienpec/paper/.../259 Acessado em 25/01/2011.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. 3 ed. Lisboa/Portugal: Edições 70, 2006.

BOCK, Ana Mercês Bahia; FURTADO, Odair; TEIXEIRA, Maria de Lourdes T. **Psicologias: uma introdução ao estudo de psicologia**. 13. ed. reform. e ampl. São Paulo: Saraiva, 2002. 368 p.

BRASIL. CÓDIGO FLORESTAL. **Lei 4.771/65 de 15 de setembro 1965**, Atualizada em 06.01.2001, artigo 42.

BRASIL. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. CÂMARA DE EDUCAÇÃO BÁSICA. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Escolar Indígena**. Parecer 14/99, aprovado em 14/09/1999.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil** (1988).

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** (1996)

BRASIL. Lei N° 9.795, de 27 de abril de 1999. **Da educação ambiental**. Artigo 10.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de educação fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Fundamental. **Cadernos SECAD 1- Educação Ambiental: aprendizes de sustentabilidade**. Brasília: SEF/MEC, 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais : pluralidade cultural, orientação sexual / Secretaria de Educação Fundamental**. – Brasília : MEC/SEF, 1997.

BRASIL, Ministério do Meio Ambiente, dos Recursos Hídricos e da Amazônia Legal/COBIO-Coordenadoria da Biodiversidade /NUPAUB-Núcleo de Pesquisas sobre Populações Humanas e Áreas Úmidas Brasileiras—Universidade de São Paulo. DIEGUES, Antonio C. (org.) **Saberes tradicionais e a biodiversidade no Brasil**. São Paulo: 2000.

BRASIL. RESOLUÇÃO CEB Nº 3, DE 10 DE NOVEMBRO DE 1999. Fixa **Diretrizes Nacionais para o Funcionamento das Escolas Indígenas**. Artigo 1.

BRASIL. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. **Parâmetros curriculares nacionais**: meio ambiente, saúde / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. **Parâmetros curriculares nacionais**: introdução aos parâmetros curriculares nacionais / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília : MEC/SEF, 1997.

BRASIL. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. **Parâmetros curriculares nacionais**: apresentação dos temas transversais, ética / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília : MEC/SEF, 1997.

BRASIL, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secad) e Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), **Pensar o Ambiente: bases filosóficas para a Educação Ambiental**. / Organização: Isabel Cristina Moura de Carvalho, Mauro Grün e Rachel Trajber. - Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, UNESCO, 2006.

BRASIL. Despacho FUNAI nº 77, de 12 de Agosto de 2004. Aprova o relatório circunstanciado de identificação e delimitação da Terra Indígena em que se refere. Coordenador, AZANHA, Gilberto. Diário Oficial da União, Brasília nº, p. 42, 13 de Agosto de 2004. Seção 1.

BUSQUETS, Maria Dolors *et al.* **Temas transversais em educação**: bases para uma formação integral. Trad. Cláudia Schinling. São Paulo: Ática, 2000.

CAMARGO. Maria Eugênia (Marô). **Educação Ambiental**: um Exercício do Olhar. Agenda 21 – Educação ambiental em área de proteção dos mananciais. Disponível no site: http://www.seaembu.org/docs/ag21_mananciais.pdf. Acessado em 20/10/2009.

CARVALHO, Isabel Cristina de Moura. **Educação ambiental**: a formação do sujeito ecológico. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

CARVALHO, Isabel Cristina de Moura. Os sentidos de “ambiental”: a contribuição da hermenêutica à pedagogia da complexidade. In LEFF, Enrique (coord.). **A complexidade ambiental**. São Paulo: Cortez, 2003.

CASCINO, Fábio. **Educação Ambiental**: princípios, história, formação de professores. 4. ed. – São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2007.

CASTRO, Roberta Caiado de; *et al.* **Potencialidades dos parques urbanos de Goiânia em educação ambiental**: um estudo do Parque Botafogo. Universidade Estadual do Rio de Janeiro, 2005. Disponível em: <http://geografia.igeo.uerj.br/xsbgfa/cdrom/eixo3/3.3/224/224.html>. Acesso em 12 mai. 2009.

COLLET, Célia Letícia Gouvêa. **Interculturalidade e educação escolar indígena**: um breve histórico. CADERNOS DE EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA - 3º GRAU INDÍGENA. Barra do Bugres: UNEMAT, v. 2, n. 1, 2003.

CUNHA, Manuela C. **Imagens de índios do Brasil**: o século XVI. Estud. av. vol.4 n.º.10 São Paulo Sep./Dec. 1990.

CUNHA, Manuela C. O futuro da questão indígena. In: SILVA, Aracy Lopes; GRUPIONI, Luís Donisete Benzi (Org.). **A temática indígena na escola**: novos subsídios para professores de 1º e 2º graus. Brasília: MEC/MARI/UNESCO, 1995.

DANTE, Luiz R. **Livro Didático de Matemática**: uso ou abuso? Brasília: Aberto, ano 16, n.69, 1996. Disponível em:
www.rbep.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/view/.../942 Acessado em 25/01/2011.

FERREIRA, A. B. H. **Aurélio século XXI**: o dicionário da Língua Portuguesa. 3. ed. rev. e ampl. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.

FREIRE, José Ribamar B. **Trajetórias de muitas perdas e poucos ganhos**. In Educação escolar indígena em Terra Brasilis, tempo de novo descobrimento. Rio de Janeiro: IBASE, 2004.

FREIRE, P. **Educação como prática de liberdade**. Rio de Janeiro, RJ: Paz e Terra, 1967/ 24 ed. 2000.

_____. **Professora sim, tia não**: Cartas a quem ousa ensinar. São Paulo: Olho d'água, 1997.

_____. **Pedagogia da autonomia**: Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. 3 ed. Rio de Janeiro, RJ: Paz e Terra, 1994.

_____. **Extensão ou Comunicação?** Trad. Rosisca D. de Oliveira. 10. ed. Rio de Janeiro, RJ: Paz e Terra, 1983.

_____. **Pedagogia do oprimido**. 13 ed. Rio de Janeiro, RJ: Paz e Terra, 1974.

_____. **Pedagogia do oprimido**, 17ª. ed. Rio de Janeiro, RJ:Paz e Terra, 1987.

_____. **Conscientização**: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire / Paulo Freire; [tradução de Kátia de Mello e silva; revisão técnica de Benedito Eliseu Leite Cintra]. – São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.

GADOTTI, Moacir. **Pedagogia da práxis**. São Paulo, Cortez, 1995.

_____. **Pedagogia da Terra**. São Paulo, Peirópolis, 2000.

_____. **Pedagogia da terra:** Ecopedagogia e educação sustentável. *Enpublicacion: Paulo Freire y la agenda de la educación latinoamericana en el siglo XXI*. Carlos Alberto Torres. CLACSO. 2001. ISBN: 950-9231-63-0. Acessado em 23/04/ 2010
<http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/torres/gadotti.pdf>

_____. **Ecopedagogia e Educação para a Sustentabilidade.** Instituto Paulo Freire. Universidade de São Paulo (1998). Acessado em 29/03/2010
<http://www.paulofreire.org/Institucional/MoacirGadottiArtigosIt0038>

GALLOIS, Dominique T. Terras ocupadas? Territórios? Territorialidades? Núcleo de história indígena e do indigenismo. Acessado em 04/03/2011
http://pib.socioambiental.org/files/file/PIB_institucional/dgallois-1.pdf

GANDIN, Luís Armando. *Sem planejamento a escola funciona? Quem está planejando a escola?* Revista educação, Brasília, ano 33, nº 132, p. 20-25, 2004.

GRAY, Andrew. O impacto da conservação da biodiversidade sobre os povos indígenas. In: SILVA, Aracy Lopes; GRUPIONI, Luís Donisete Benzi (Org.). **A temática indígena na escola:** novos subsídios para professores de 1º e 2º graus. Brasília: MEC/MARI/UNESCO, 1995.

GIRÃO, Simone A, CALARGE, Carla F. C, SOUZA, Neimar M. **Cultura e História dos Povos Indígenas.** Universidade Federal do Mato Grosso do Sul – Coordenadoria de Educação Aberta e a Distância. Módulo 1, Introdução conceitual. Campo Grande – MS, 2010.

JUNIOR, Juarez C. da Silva. **Mestiço, uma identidade étnico-racial válida ?** Pesquisa, traduções, organização e comentários, 2006.
http://www.movimentoafro.amazonida.com/mestico_identidade.htm acessado em 27/12/2009

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação.** São Paulo: Cortez, 1999.

LEFF, E. **Saber ambiental:** sustentabilidade, racionalidade, complexidade, poder. Rio de Janeiro: Vozes, 2001.

LEVINSON, R; SATO, M; KOHAN, W.O. Transversalidade e interdisciplinaridade: organizando formas de conhecimento para o aluno. In: MARFAN, M.A. (Org) **Educação Ambiental.** Congresso Brasileiro de Qualidade na Educação: formação de professores. Brasília: MEC/SEF, 2002, V.3, p. 9-26.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática.** 21º reimpressão. São Paulo: Cortez, 1994.

LIMA, Érica P. de; ARRUDA, Ana Paula F. de; SILVA, Girlaine A. da; SANTOS, Ozias H dos; SOARES, Thiago F. NETO, Ana Lúcia C. A importância da contextualização do ensino de ciências: Análise de concepções de professores. X jornada de ensino, pesquisa e extensão – JEPEX 2010 – URFPE: Recife, 2010. Disponível em:
www.sigeventos.com.br/jepex/inscricao/resumos/0001/R0788-2.PDF Acessado em 25/01/2011.

LUDKE, M.; ANDRÉ, E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MACEDO, Ana Vera L. da Silva. Reescrevendo a história do Brasil. In: SILVA, Aracy Lopes da (org). **A questão indígena na sala de aula subsídios para professores de 1º e 2º graus**. São Paulo: Brasiliense, 1987.

MARCONI, Marina de A.; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. São Paulo: Atlas, 1985.

_____. **Metodologia do trabalho científico: procedimentos básicos, pesquisa bibliográfica, projeto e relatório, publicações e trabalhos científicos**. São Paulo: Atlas, 2006.

MATO GROSSO DO SUL. Conselho Estadual de Educação. **Organização do Ensino Fundamental de nove anos e matrícula a partir dos seis anos de idade no Sistema Estadual de Ensino**. Disponível em <http://www.sed.ms.gov.br>, janeiro de 2007. Acessado em 28/01/2010.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro** / Edgar Morin; tradução de Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya; revisão técnica de Edgard de Assis Carvalho. – 2. ed. – São Paulo : Cortez ; Brasília, DF : UNESCO, 2000.

MUNÕZ, Maritza Gomes. **Saber indígena e meio ambiente: experiências e aprendizagens comunitária**. In LEFF. Enrique. A complexidade ambiental. São Paulo: Cortez, 2003.

MUSSI, Vanderleia, P. L., URQUIZA, Antônio H. A., VARGAS, Vera Lúcia F. **Cultura e História dos Povos Indígenas**. Universidade Federal do Mato Grosso do Sul – Coordenadoria de Educação Aberta e a Distância. Módulo 3, Reconhecendo preconceitos sobre os povos indígenas. Campo Grande – MS, 2010 (a).

MUSSI, Vanderleia, P. L., História e Histórias dos Povos Indígenas. In: URQUIZA, Antônio H. A. (Org.) **Cultura e História dos Povos Indígenas**. Universidade Federal do Mato Grosso do Sul – Coordenadoria de Educação Aberta e a Distância. Módulo 4, Marcos conceituais referentes à diversidade sócio-cultural. Campo Grande – MS, 2010 (b).

NEVES, Eduardo, G. Os índios antes de Cabral: Arqueologia e história indígena no Brasil. In: SILVA, Aracy Lopes; GRUPIONI, Luís Donisete Benzi (Org.). **A temática indígena na escola: novos subsídios para professores de 1º e 2º graus**. Brasília: MEC/MARI/UNESCO, 1995.

NEVES, J. G. A Educação Ambiental e a questão Conceitual. Revista Eletrônica: **Educação Ambiental em Ação** N° 15, 2005. Acessada em 21/01/2011.
<http://www.revistaea.org/artigo.php?idartigo=369&class=21>

ODUM, Eugene P. **Ecologia**. Rio de Janeiro: Interamericana, 1985.

RATTNER, H. *Limites do Crescimento – último alerta*. **REVISTA ESPAÇO ACADEMICO**. N 88 MENSAL SETEMBRO ANO VIII. Disponível em:
<http://www.espacoacademico.com.br/088/88rattner.htm> Acessado em 13/10/2009

RETONDAR, Anderson M. A (re)construção do indivíduo: a sociedade de consumo como “contexto social” de produção de subjetividades. **Sociedade e Estado** vol. 23 n° 1. Brasília, jan/abr. 2008.

RIBEIRO, Berta G. A contribuição dos povos indígenas à cultura brasileira. In: SILVA, Aracy Lopes; GRUPIONI, Luís Donisete Benzi (Org.). **A temática indígena na escola: novos subsídios para professores de 1° e 2° graus**. Brasília: MEC/MARI/UNESCO, 1995.

RICKLEFS, Robert E. **A economia da natureza**. 3 ed., Rio de Janeiro: Guanabara-Koogan, 1996.

SARAIVA, Gislene B. & CARVALHO, Núbia A. **Imagens dos Deuses e Deusas Astecas**. Ameríndia, vol. 5 N° 1, 2008.

SAUVÉ, Lucie. Educação ambiental: Possibilidades e limitações. **Educação e Pesquisa**. V.31. N.2. São Paulo: 2005 Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1517-97022005000200012&script=sci_arttext&lng=es Acessado em 14/10/2009

SILVA, Aracy L. Nem taba nem oca: uma coletânea de textos à disposição dos professores. In: _____. **A questão indígena na sala de aula subsídios para professores de 1° e 2° graus**. São Paulo: Brasiliense, 1987.

TASSINARI, ANTONELLA M. I. Sociedades Indígenas: Introdução ao Tema da Diversidade Cultural. In: SILVA, Aracy Lopes; GRUPIONI, Luís Donisete Benzi (Org.). **A temática indígena na escola: novos subsídios para professores de 1° e 2° graus**. Brasília: MEC/MARI/UNESCO, 1995.

TELLES, Norma. A imagem do índio no livro didático: equívoca, enganadora. In: SILVA, Aracy Lopes da (org). **A questão indígena na sala de aula subsídios para professores de 1° e 2° graus**. São Paulo: Brasiliense, 1987.

THOMAZ, Omar Ribeiro. A antropologia e o Mundo Contemporâneo: Cultura e Diversidade. In: SILVA, Aracy Lopes; GRUPIONI, Luís Donisete Benzi (Org.). **A temática indígena na escola: novos subsídios para professores de 1° e 2° graus**. Brasília: MEC/MARI/UNESCO, 1995.

TRAVASSOS, G. E. **A educação ambiental nos currículos: dificuldades e desafios**. Revista de Biologia e Ciências da Terra. Vol. 1. Número 2 - 2001.

URQUIZA, Antônio H. A. & VARGAS, Vera Lúcia F. Territorialidade e Povos Indígenas: In: URQUIZA, Antônio H. A. (Org.) **Cultura e História dos Povos Indígenas**. Universidade Federal do Mato Grosso do Sul – Coordenadoria de Educação Aberta e a Distância. Módulo 2, Conhecendo os Povos Indígenas no Brasil Contemporâneo. Campo Grande – MS, 2010.

VARGAS, Icléia A. de. **Porteiras assombradas do paraíso: embates da sustentabilidade socioambiental no Pantanal**. Campo Grande, MS: Ed. UFMS, 2009.

VIEIRA, Carlos M. N. A Sociedade Indígena no Brasil. In: URQUIZA, Antônio H. A. (Org.) **Cultura e História dos Povos Indígenas**. Universidade Federal do Mato Grosso do Sul –

Coordenadoria de Educação Aberta e a Distância. Módulo 2, Conhecendo os Povos Indígenas no Brasil Contemporâneo. Campo Grande – MS, 2010.

YUS, Rafael. **Temas transversais**: em busca de uma nova escola. Trad. Ernani F. da F. Rosa. Porto Alegre: Artmed, 1998

Sites Consultados

http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-40141990000300005&script=sci_arttext
Acessado em 03/01/2010.

<http://ateus.net/artigos/miscelanea/homo-sapiens-revisitado/>
Acessado em 04/01/2011.

ANEXOS

ANEXO I - PROJETO DIA DA ÁGUA

AUTORA: ELAINE PEREIRA DE SOUZA
EXECUTORES: CORPO DOCENTE E ADMINISTRATIVO
COLABORADORES: FUNCIONÁRIOS
ALDEIA LAGOINHA – AQUIDAUANA/MS
MARÇO/2009

INTRODUÇÃO:

Os países desenvolvidos adotam programas para reduzir consumo e aumentar a reciclagem de um recurso fundamental para vida, a água.

A Terra tem 1,5 bilhão de quilômetros quadrados. Mas apenas uma pequena parte, 9 mil quilômetros cúbicos, está disponível para consumo, irrigação agrícola e uso industrial.

A água é um dos recursos naturais que no passado recente imaginava-se praticamente ilimitados. Nos anos 1970, no entanto, diagnosticando uma crise que deve agravar-se a partir do começo do próximo século, a UNESCO – Órgão das Nações Unidas para educação, ciência e cultura iniciou um programa ambicioso de educação e gerenciamento desses recursos.

Como resultados das melhorias dos padrões de vida em todo o mundo, o consumo de água vem aumentando rapidamente. Atualmente, é 50% maior que na década de 1950. O crescimento da demanda vem sendo atendido com a construção de barragens e desvios de rios, mas essas alternativas estão bem próximas do esgotamento. Em todo o mundo existem aproximadamente 36 mil barragens para hidrelétricas, irrigação e abastecimento.

O consumo de água em todo o mundo atualmente está em torno de 6 mil quilômetros cúbicos. Mas dados da UNESCO consideram que apenas a diluição da poluição das águas contaminadas exigiria outros 6 mil quilômetros cúbicos, superando em 3 mil quilômetros cúbicos a oferta. Esta disponibilidade está ligada ao ciclo da água: rios e lagos e correm para o mar e, novamente, evaporação.

O planeta comemora dia 22 de março o Dia Mundial da Água, data simbólica carregada de importância. Nos quatro cantos do planeta deve ecoar, mais uma vez, o grito de socorro alertando 6,3 bilhões de habitantes de que é preciso cuidar com responsabilidade dos recursos hídricos e de que é preciso trocar desperdício por zelo.

A água está acabando, e é mais um agravante na esteira do aquecimento global. Nos últimos tempos vem se discutindo muito sobre meio ambiente, porém sempre encontramos obstáculos para colocar em prática ações para sua preservação.

Sabemos que a Terra está em constantes transformações e que todos os ecossistemas estão interligados, por isso é necessário fazer uma reflexão para tomarmos decisões adequadas, visando à qualidade de vida.

Por se tratar de uma questão complexa, temos que pensar em meio ambiente com muita cautela, pois não podemos nos esquecer dos fatores econômicos, sociais e culturais. A escola pode contribuir de maneira significativa nesta área, sensibilizando os educandos através da discussão e reflexão temática da água.

A educação ambiental é ação, por isso ela é participativa e criativa e contribui muito na formação do cidadão, somente assim podemos mudar a situação do nosso Planeta.

A proposta de trabalho vem integrar-se a necessidade de conscientizar os educandos a envolverem-se ativamente na solução sobre a questão da água, e como evitar o desperdício para que não haja a escassez no futuro próximo.

I – TÍTULO:

Água: É Vida, preserve-a!

II – OBJETIVO GERAL:

O referido projeto apresenta-se de forma global e harmoniosa oferecendo instrumentos capazes de transformar os conceitos dos educandos sobre as questões ambientais da água gerando assim um aprendizado constante para formação de cidadãos sábios, conscientes e detentores do cumprimento do seu papel perante a sua comunidade e sociedade.

III – OBJETIVO ESPECÍFICO:

- Informar sobre a origem da água, como ela é tratada e distribuída para o consumo humano;
- Sensibilizar os educandos sobre o desperdício da água e como evitá-lo .
- Conscientizar e mobilizar a opinião da comunidade escolar sobre a problemática da água;
- Perceber a relação entre a qualidade de água tratada e água contaminada, conscientizando a comunidade escolar do uso de forma racional;
- Valorizar o uso adequado dos recursos hídricos disponíveis na região em que vivem;
- Mostrar as principais causas impactantes provocadas pela ação humana em (rios, mares e oceanos);
- Orientar os educandos da comunidade indígena quanto a necessidade da preservação das matas ciliares visando à proteção dos rios das nascentes e dos mananciais.

IV – JUSTIFICATIVA:

O projeto visa fornecer informações concisas sobre o manejo e a conservação adequada de um recurso natural essencial para vida a “água”. Portanto, o educador tem a responsabilidade de transmitir e conscientizar a comunidade escolar indígena para que venham usufruir água de forma que não prejudiquem as futuras gerações.

Para combater o desperdício é necessário haver uma educação com programas de preservação, pois a comunidade escolar ainda não está conscientizada das conseqüências co relação a tais fatos.

A ONU Organização das Nações Unidas instituiu e declarou o Dia Internacional da Água em 22 de março. A data nasceu da Conferência Internacional da Água, ocorrida na Irlanda, em fevereiro de 1993, de acordo com as recomendações da Conferência das Nações Unidas sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento contidas no capítulo 18 (Recursos Hídricos) da Agenda 21.

A escassez e o uso abusivo da água doce constituem, hoje, uma ameaça crescente ao desenvolvimento das nações e à proteção ao meio ambiente. A saúde e o bem estar de milhões de pessoas, a alimentação, o desenvolvimento sustentável e o ecossistemas estão em perigo, razão pela qual é fundamental para a vida de uma forma geral.

V – PROCEDIMENTO METODOLÓGICO:

A atividade extra classe deverá realizar-se nos dias 19, 20 e 24 de março do corrente ano, na Escola Municipal Indígena Pólo Marcolino Lili.

O projeto abrangerá a Educação Infantil, PETI, Ensino Fundamental séries iniciais e finais, e a participação dos educandos da extensão (Morrinho), Ensino Médio Escola Estadual Pastor Reginaldo Miguel e EJA com atividades nos referidos horários de aula no período matutino, vespertino e noturno uma integração em comemoração ao Dia Mundial da Água.

Com apoio da direção, coordenação dos educadores e dos funcionários da escola a execução do programa educativo será dividido por turmas que serão responsáveis pelas apresentações e também haverá a participação de palestrantes que irão contribuir com o nosso projeto de forma conscientizadora que nos fornecerão material educativo de apoio e também a palestra do técnico de manutenção responsável pela água da Aldeia Lagoinha. As atividades citadas farão parte do desenvolvimento do projeto: concursos melhor trabalho representativo sobre a água, melhor redação sobre a água, jogo do conhecimento (perguntas e respostas sobre a água), apresentação de música Planeta Água, e dança coreógrafa, palestra, exposição de cartazes informativos; teatro; poema e poesia, vídeo educativo, maratona do desespero, prova da bexiga, prova da esponja, competição de pipa e prova da roupa.

VI – RECURSOS:

Humanos – Direção, coordenação, educadores, educandos e funcionários da escola;

Parceria – Gerência Municipal de Educação, Prefeitura Municipal de Aquidauana, Sanesul, Técnico responsável pela manutenção da água na aldeia e Cacique da Aldeia Lagoinha;

Materiais – Cartolinas, pincel atômico, papel sulfite, papel crepom, tinta aguace, tesoura, cola, barbante, TNT (azul, branco) e EVA (azul, verde, vermelho, laranja, e amarelo);

Financeiros – Medalhas (20 vinte) para premiação dos melhores trabalhos apresentados, prendas (professores), bexigas e esponjas;

VII – CRONOGRAMA:

Programação do evento período matutino

Integração dos educandos da Educação Infantil, Peti, Ensino Fundamental séries iniciais e finais extensão (Morrinho) e Ensino Médio Escola Estadual Pastor Reginaldo Miguel.

Quinta-feira 19/03/09

07:00h – Abertura do projeto Canto Hino Nacional;
07:20h – Participação do Cacique da Aldeia;
07:30h – A importância da execução do projeto na escola;
08:00h – Palestra (Sanesul);
09:00h – Intervalo;
09:30h – Concurso de redação sobre água e cartazes informativos;
10:00h – Apresentação de peças teatrais (educandos da escola);
10:40h – Apresentação da música “Planeta Água”;
11:00h – Poemas e poesias;
11:15h – Encerramento.

Sexta-feira 20/03/09

07:00h – Palestra (Técnico de manutenção da aldeia) e vídeo educativo;
08:00h – Jogo do conhecimento;
08:30h – Provas da bexiga, da esponja e da roupa;
09:00h – Intervalo;
09:30h – Competição de Pipa;
10:00h – Maratona do desespero;
10:30h – Premiação dos melhores trabalhos;
11:15h – Encerramento do evento.

Programação do evento período vespertino

Integração dos educandos da Educação Infantil, Peti, Ensino Fundamental séries iniciais e extensão (Morrinho).

Quinta-feira 19/03/09

12:30h – Abertura do projeto Canto Hino Nacional;
13:00h – A importância da execução do projeto na escola;
13:20h – Apresentação de trabalhos sobre água;
14:00h – Música e dança sobre a água;
14:30h – Intervalo;
15:00h – Apresentação de peças teatrais (educandos da escola);
15:30h – Apresentação da música “Planeta Água”;
16:00h – Poemas e poesias;
16:30h – Encerramento.

Sexta-feira 20/03/09

12:30h – Palestra (Técnico de manutenção da aldeia) e vídeo educativo;
13:00h – Jogo do conhecimento;
13:30h – Confecção de desenhos artísticos sobre a água;
14:30h – Intervalo;
15:00h – Provas da bexiga, da esponja e da roupa;
15:30h – Maratona do desespero;
16:00h - Premiação dos melhores trabalhos;
16:30h – Encerramento do evento.

Programação do evento período noturno

Integração dos educandos do E.J.A. Escola Municipal Indígena Pólo Marcolino Lili e Ensino Médio da Escola Estadual Reginaldo Miguel.

Terça-feira 24/03/09

17:00h - Abertura do projeto Canto Hino Nacional;
17:30h – Participação do Cacique da Aldeia;
18:00h – A importância da execução do projeto;
18:30h – Apresentação da música Planeta Água;

18:40h – Poemas e poesias;
19:00h – Intervalo;
19:30h - Palestra sobre Água (Professores e Biólogos Ana Lúcia e Washington);
20:30h – Encerramento do Evento.

VIII – AVALIAÇÃO:

- interesse do educando;
- disciplina do educando;
- participação do educando;
- aproveitamento do educando;
- relatório das atividades executadas no projeto pedagógico.

REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA:

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTO. A Implantação da Educação Ambiental no Brasil. Brasília: MEC, 1996 (2ª versão).

EDUCAÇÃO ambiental. Questões Ambientais. Brasília: MMA, 2001. 5v. 2ª Edição ampliada.

WWW.UNIAGUA.ORG.BR. Água no Planeta. Segunda-feira, 18 de fevereiro de 2008.

WWW.PROJETOAGUA.ORG.BR. Água o maior bem da Terra. Preserve. 12 de março de 2009.

ANEXO II - FOTOS “DIA INTERNACIONAL DA ÁGUA”.

Maquete representando um rio limpo



(SOUZA, E.P. 2009)

Maquete de um rio poluído



(SOUZA, E.P. 2009)

Apresentação de Teatro



(SOUZA, E.P. 2009)

Apresentação de Teatro



(SOUZA, E.P. 2009)

Palestra da Polícia Ambiental



(SOUZA, E.P. 2009)

ANEXO 3 - PROJETO: SEMANA DO MEIO AMBIENTE

Gincana Educatica de Presevação Ambiental Indígena Terena

AUTORA: ELAINE PEREIRA DE SOUZA

EXECUTORES: CORPO DOCENTE E ADMINISTRATIVO

COLABORADORES: FUNCIONÁRIOS

ALDEIA LAGOINHA/AQUIDAUANA-MS

MAIO/2009

INTRODUÇÃO

A IMPORTÂNCIA DO PROTOCOLO DE KIOTO

Uma das mais candentes questões acerca do aquecimento global é: quem pagará a conta dos esforços necessários para atenuar a mudança climática sobre o planeta e os seres vivos. Por isso, 1.000 representantes de 190 países se reuniram no início de abril de 2008 em Bangcoc, na Tailândia, e o farão outras vezes durante o ano: eles discutem a divisão de responsabilidades para reduzir a geração de poluição e "salvar o planeta". As novas leis ambientais deverão estar prontas até 2009, para, em 2013, substituírem o Protocolo de Kyoto - que, atualmente, estabelece a divisão de tarefas somente entre os países desenvolvidos. O que está em jogo, além do bem-estar mundial, é o impacto que as medidas podem trazer à economia de todos os países, até mesmo no Brasil. Entenda o que é o Protocolo de Kioto e as linhas gerais do tratado que deve substituí-lo.

O protocolo de Kioto é um acordo assinado em 1997 por 189 nações, que se comprometeram em reduzir a emissão de gases causadores do efeito estufa em 5%, na comparação com os níveis de 1990. O principal alvo é o dióxido de carbono (CO₂). Especialistas acreditam que a emissão desenfreada desse e de outros gases esteja ligada ao aquecimento global, fenômeno que pode ter efeitos catastróficos para a humanidade durante as próximas décadas. O Protocolo entrou em vigor em fevereiro de 2005 e prevê que suas metas sejam atingidas entre 2008 e 2012, quando ele expira. A intensidade do corte nas emissões de gases poluentes varia de país para país, e só foram obrigadas a se enquadrar na regra as nações consideradas desenvolvidas. Em tempo: o Protocolo ganhou seu nome em homenagem à cidade japonesa de Kioto, onde o acordo foi assinado.

Os países em desenvolvimento, como Brasil e Índia, não precisaram se comprometer com metas específicas. Segundo o Protocolo, eles são os que menos contribuíram para as mudanças climáticas em curso e, por outro lado, tendem a ser os mais afetados por elas. Grande parte das nações em desenvolvimento aderiu ao documento. Como signatários, têm o dever de manter a ONU informada sobre seus níveis de emissão e, assim como os demais, desenvolver estratégias de redução.

O documento propõe três mecanismos para auxiliar os países a cumprirem suas metas ambientais. O primeiro prevê parcerias entre países na criação de projetos ambientalmente responsáveis. O segundo dá direito aos países desenvolvidos comprar "créditos" diretamente das nações que poluem pouco. Por fim, o último é o Mecanismo de Desenvolvimento Limpo (MDL), conhecido como o mercado de créditos de carbono.

Países em desenvolvimento, como o Brasil, podem vender créditos pela sujeira que deixaram de fazer. O mercado de créditos de carbono é operado, principalmente, entre as empresas de cada país. Há duas maneiras de participar. Na primeira, seguem-se os critérios do

Protocolo de Kioto. As empresas criam projetos para reduzir suas emissões e os registram na ONU. Caso realmente surtam efeito, vão render os chamados créditos de carbono: a cada 1 tonelada de CO₂ que o projeto deixar de lançar à atmosfera rende 1 crédito para a companhia. Os créditos podem ser vendidos a empresas de países que já estabeleceram metas de redução para alguns setores industriais - como os da União Européia e o Japão. E essas empresas, as compradoras, utilizam o crédito para contribuir com as metas de seu país, sem reduzir suas emissões. Na segunda opção, os créditos são colocados à venda em bolsas independentes, como a Bolsa do Clima de Chicago ou a Bolsa de Mercadorias e Futuros (BM&F) brasileira.

Os Estados Unidos, maior emissor de dióxido de carbono do mundo, se opuseram ao Protocolo de Kioto afirmando que a implantação das metas prejudicaria a economia do país. O presidente George W. Bush considerou a hipótese do aquecimento global bastante real, mas disse que preferia combatê-lo com ações voluntárias por parte das indústrias poluentes e com novas soluções tecnológicas. Outro argumento utilizado por Bush para refutar o acordo foi à falta de exigência sobre os países em desenvolvimento para a redução das emissões - leia-se, principalmente, China e Índia. Espera-se que, a partir deste ano, com um novo presidente, o país mude sua posição.

Austrália. Note-se que Austrália e EUA foram às únicas nações desenvolvidas que optaram por ficar de fora do pacto. Em 2007, porém, após uma troca de governo, os australianos reviram sua posição e ratificaram o acordo durante a Conferência da ONU em Bali. A participação do país nas emissões de gases de efeito estufa é de apenas 2%. Mas, por outro lado, ele é o maior exportador de carvão do mundo.

As conversas são conduzidas pela ONU, mais especificamente pela Convenção-Quadro da ONU para a Mudança Climática, em conferências que contam com representantes e líderes de diversos países. A União Européia também exerce um papel de liderança nesse processo. As medidas unilaterais tomadas pelo bloco para diminuir a poluição poderão servir, nos próximos anos, como parâmetro para os novos tratados internacionais que venham a substituir Kioto. Os europeus já anunciaram, por exemplo, que pretendem fechar um cronograma para cortar em 20% a emissão de dióxido de carbono até 2020. Já em Bali, o bloco defendeu que os países ricos reduzam entre 25% e 40% as emissões de gases causadores do efeito estufa até 2020, seguindo a recomendação do Painel Intergovernamental sobre Mudança Climática (IPCC), braço científico da ONU para o assunto.

As discussões devem seguir uma espécie de plano de ação já elaborado em Bali. Um dos pontos mais importantes e polêmicos diz respeito aos países em desenvolvimento, que ficaram de fora das medidas propostas por Kioto e agora deverão adotar compromissos semelhantes aos dos países desenvolvidos. Já os Estados Unidos terão de adotar ações equivalentes às dos demais países industrializados. Também deve ser pensado um mecanismo para reduzir o desmatamento nas florestas tropicais, como a Amazônica. A idéia é oferecer incentivos econômicos em troca da preservação das matas. Além disso, outros três tópicos devem ser contemplados: adaptação à mudança climática, financiamento aos países em desenvolvimento e transferência de tecnologia.

A principal crítica ao Protocolo de Kioto é que as metas instituídas representam pouco na luta contra o aquecimento global, causando um impacto pequeno na mudança do panorama atual. Baseando-se nessa crítica, boa parte dos especialistas se mantém cautelosa quanto ao novo tratado, na esperança de que seja mais rígido e abrangente. Para eles, a falta de adesão dos Estados Unidos enfraqueceu muito a utilidade do acordo, já que é ele, justamente, o país com maiores emissões de gases poluentes do mundo. Por outro lado, os defensores do

Protocolo apontam que, além da importância em traçar as linhas gerais para o próximo acordo, Kioto foi essencial para que diversas nações e empresas tenham transformado em lei as metas de redução, tornando concretas as ações ambientais neste âmbito.

Após a Conferência das Nações Unidas para o Meio Ambiente, em Estocolmo, 1972, a questão ambiental vem tendo grande repercussão mundial, sendo discutida ainda nesta conferência, a educação para o meio ambiente. Em 1975 temos o I Seminário Internacional sobre Educação Ambiental, em Belgrado, onde estão explicitadas suas metas e objetivos, determinando, por exemplo, que esta deve ser contínua, multidisciplinar e integrada dentro das diferenças regionais, entre outras características (Guimarães, 1995: 17-18). De lá para cá, diversos outros encontros internacionais e experiências em diversos países vêm sendo realizados visando a implantação deste tipo de educação.

Porém, o mundo e a sociedade contemporânea estão passando por uma série de modificações estruturais que nos obrigam a reavaliar aquilo que estamos fazendo em educação, tentando alinhar este esforço à realidade que existe fora da instituição acadêmica (Litto, 1999), podendo, a nosso ver, esta reavaliação ser estendida à educação para o meio ambiente. Estas mudanças que acontecem tanto dentro quanto, fora da escola, constituem um desafio para repensar esta instituição, no intuito de tentar responder a essas modificações que estão sofrendo as representações, os valores sociais e os conhecimentos disciplinares (Hernández, 1998: 27).

Ao acreditar na necessidade da Educação Ambiental para a conscientização da população e uma conseqüente mudança nos rumos de nossa História, buscamos caminhos para implementar tal concepção de educação em nosso cotidiano escolar. É o que estamos fazendo ao longo de mais de três anos na escola em que trabalhamos.

Venho, neste artigo, propor uma reflexão sobre a Pedagogia de Projetos aplicada à Educação Ambiental na busca de uma prática reflexiva, renovadora e transformadora da realidade dentro e fora da escola, traçando um paralelo com o trabalho que realizamos. Desta forma, o trabalho com projetos procura partir de onde vive o aluno e do que ele sabe para alcançar seus objetivos, no entendimento de conceitos, valores e reflexões críticas, na busca da transformação da realidade existente.

Os processos pedagógicos relativos à Educação Ambiental caracterizam-se, principalmente, na participação. A participação é um aprendizado, cabendo à Educação Ambiental resgatar valores humanos como solidariedade, ética, respeito pela vida, honestidade, responsabilidade, entre outros. Desta forma, irá favorecer uma participação responsável nas decisões de melhoria da qualidade de vida, do meio natural, social e cultural.

As atividades de Educação Ambiental devem possibilitar aos educandos oportunidades para desenvolver uma sensibilização aos problemas ambientais, propiciando uma reflexão a respeito desses problemas e a busca de soluções. Essas atividades de sensibilização devem ser um caminho para tornar as pessoas conscientes de quão importantes são as suas atitudes. Sensibilizar é cativar os participantes para que suas mentes se tornem receptivas às informações a serem transmitidas.

As causas da degradação ambiental e dos problemas sociais locais vão assim, se delineando aos olhos das pessoas envolvidas com os projetos. Pretendemos com isso, suscitar muito mais do que a mudança comportamental mecanizada, mas uma mudança baseada nos “porquês” dos acontecimentos, o que gera a prevenção dos mesmos.

Por outro lado, a experiência de três anos atuando nos revelou alguns obstáculos que temos que superar em um trabalho deste tipo dentro de uma escola. Em primeiro lugar ficou patente a necessidade de tempo livre. Geralmente os professores trabalham em mais de uma escola e com todo o tempo ocupado com a sala de aula. Isso dificulta qualquer ação que se

queira realizar em Educação Ambiental. Um trabalho deste tipo necessita de professores com tempo disponível para atuar, também, fora de sala de aula.

Percebemos igualmente, após determinado tempo de trabalho, que houve falha na comunicação e envolvimento dos demais professores. Isso fez com que não se envolvessem e não contribuíssem de forma significativa com as atividades. Cremos que o mesmo se aplica aos demais servidores.

Desta forma, uma das condições que consideramos importante para o sucesso e alcance dos objetivos, é uma equipe de professores, ou um professor responsável pelo projeto, que articule as atividades, faça as ligações com os demais professores, divulgue as atividades, enfim, que movimente toda a engrenagem, pois o sucesso de um trabalho deste tipo depende da participação de todos na escola. Isto é facilitado se esta equipe, ou se este professor tiver algum tempo livre para atuar fora da sala de aula.

A forma que buscamos, com sucesso, para melhor desenvolver as atividades, sanando os problemas aparentes, foi o trabalho com a metodologia de projetos. As suas características, tais como a interdisciplinaridade, a utilização de situações-problemas como tema gerador das discussões, o planejamento das etapas, o esforço compartilhado por todos na busca e no alcance do produto final, entre outras, faz com que diminuam as dificuldades e as distâncias que existem entre os integrantes da comunidade escolar. O uso dos projetos traz a vantagem de, dentro de uma única situação-problema, existir diversas formas de abordagem, podendo o trabalho ser pulverizado pelos diversos professores atuantes, sanando as dificuldades de tempo e envolvimento dos mesmos, do mesmo modo que cria uma cooperação na busca de um objetivo em comum.

Por fim, temos que lembrar que a Educação Ambiental é um processo e, como tal, não deve ser interrompida no primeiro obstáculo. Os resultados vêm a médio ou longo prazo, através de atividades que sucedem atividades que, com o tempo, envolvem a todos em sua volta, desenvolvendo uma consciência crítica de respeito ao próximo e ao meio ambiente.

I – TÍTULO

III G. E. P. A M. I. T.(Gincana Educativa de Preservação Ambiental Indígena Terena).

II – OBJETIVO GERAL

O projeto propõe-se a oferecer informações à comunidade escolar indígena da etnia Terena, sobre questões ambientais existentes na comunidade e problemas a nível global que vem interferindo no modo de viver da humanidade. A Gincana Educativa de Preservação Ambiental Indígena Terena trata-se de uma fonte de comunicação atrativa ao dia Mundial do Meio Ambiente, em 05 de junho data específica estabelecida e instituída pela ONU (Organização das Nações Unidas).

Ao trabalhar Educação Ambiental de forma interdisciplinar, busca-se estimular a percepção das pessoas de modo a sensibilizá-las para participar de ações pelas quais, num exercício pleno de cidadania, possam encontrar soluções sustentáveis que assegurem a qualidade de vida.

A Educação Ambiental aponta propostas pedagógicas centradas na conscientização, mudança de comportamento, desenvolvimento de competências, capacidade de avaliação e participação dos educandos. O desafio que se coloca é formular uma Educação Ambiental que seja crítica e inovadora e acima de tudo um ato político voltado para a transformação social e sendo assim será preciso desenvolver valores e comportamentos (confiança, respeito mútuo, responsabilidade, compromisso, solidariedade e iniciativa), também estimular uma visão

global e crítica das questões ambientais promovendo um enfoque interdisciplinar que resgate e construa saberes.

III – OBJETIVOS ESPECÍFICOS

A atividade pedagógica deverá propiciar à conscientização, diante do estabelecimento de metas, visando alcançar os objetivos propostos transmitindo informação ambiental num trabalho contínuo e aprimoramento das atividades pedagógicas.

- Promover a Educação Ambiental sendo aplicada e desenvolvida nas diversas disciplinas do currículo escolar diante da execução e confecção de trabalhos realizados pelos próprios educandos sob orientação dos educadores;
- Desenvolver técnicas para avaliar os educandos envolvidos no projeto pedagógico G.E.P.A M.I.T.;
- Ampliar os conhecimentos dos educandos sobre as questões ambientais e de seus problemas globais e locais;

- Promover reflexões críticas sobre a temática ambiental e qualidade de vida;

- Valorizar o uso adequado dos recursos disponíveis;

- Dialogar com os educandos sobre problemas ambientais da comunidade local;

- Estimular os educandos para o exercício da cidadania e da adoção de atitudes como a preservação, conservação e contribuição individual para sanar os desequilíbrios ambientais e ecológicos ambientais existentes na região;

- Incentivar os educandos a serem propagadores de conhecimentos e de práticas solidárias em relação ao Meio Ambiente, em sua família, escola e comunidade.

IV – JUSTIFICATIVA

A Escola Municipal Indígena Pólo Marcolino Lili em sua metodologia tem a preocupação de contemplar questões relacionadas ao meio em que o educando está inserido de forma participativa sendo capaz de estabelecer relações, interagir, transformar, reelaborar e agir no meio em que vive e em outras realidades. Diante disso, a escola visa realizar o projeto pedagógico III G.E.P.A M.I.T. (Gincana Educativa de Preservação Ambiental Indígena Terena) atingindo a comunidade indígena escolar investigando suas preocupações, sonhos e anseios. Destacam-se as relacionadas com o caráter e dignidade, a importância da escola na formação do cidadão, sem esquecer, nunca, que o sustento vem da terra. Portanto, sentiu-se a necessidade de mostrar que o equilíbrio da natureza é essencial para a vida na terra. Atualmente, a preocupação com a degradação do planeta ocupa atenção da sociedade local e mundial, onde a escola se engaja com os ambientalistas na busca de soluções para preservar o meio ambiente. Partindo do princípio que a Educação Ambiental é um processo longo e contínuo, e mudar isso não é uma coisa fácil, devemos primeiro mudar nossos hábitos e atitudes, uma vez que a mudança deve ser espontânea e vir de dentro para que ela possa de fato ocorrer. Muitas situações estão distantes fisicamente, mas que influenciam na manutenção dos seres vivos. Por isso, a importância de pequenos atos em nossa casa e escola fará a diferença.

A Educação Ambiental é mais do que conscientizar sobre o lixo, reciclagem e datas comemorativas, é trabalhar situações que possibilitem a comunidade escolar indígena pensar propostas de intervenção na realidade que os cerca. Ela será o elo entre todas as disciplinas e preencherá uma lacuna na área da educação, que é a valorização da vida e, portanto, do meio ambiente.

Temos o dever como educadores de estabelecer aos educandos de todas as idades, uma relação entre a sensibilização ao meio ambiente, a aquisição de conhecimentos, a atitude para tentar amenizar os problemas ambientais e, em consequência a necessidade de desenvolver o sentido crítico e as atitudes necessárias para resolvê-los.

A intenção do programa se restringe em conhecer seu ambiente e fornecer as informações concisas, com pretensões voltadas para a conscientização dos cidadãos sabedores de que sua ação pessoal, e a de que comunidade sempre interfere no meio em que vivem.

Assim, em 2004, devido à necessidade crescente de realizarmos atividades que envolvessem toda a comunidade escolar, elaboramos um projeto de Educação Ambiental que passou a fazer parte do calendário de atividades da escola, de forma a estar implicitamente associado à realidade de nossa escola, possibilitando utilizar a concatenação da questão do meio ambiente com as características da comunidade.

Os educadores das escolas envolvidas bem como os funcionários e educandos executarão na semana que antecede o Meio Ambiente trabalho de coleta de materiais que possam poluir as águas da represa visando conscientizar os mesmos educandos sobre a necessidade de preservar a pureza da água, protegendo a fauna aquática.

Também ocorrerá o plantio de árvores nativas na nascente do córrego com a finalidade de reconstituir a mata ciliar para que a mesma não corra o risco de ser totalmente assoreada, vindo até mesmo a secar, podendo comprometer a represa causando sérios danos a natureza.

O objetivo é envolver a comunidade indígena em tais atividades, conscientizando-os da necessidade da despoluição da água e da preservação da mata ciliar.

V – PROCEDIMENTO METODOLÓGICO

O projeto pedagógico III G.E.P.A M.I.T. (Gincana Educativa de Preservação Ambiental Indígena Terena) deverá realizar-se na primeira semana do mês de junho/2009, entre os dias 01 a 06 do corrente ano, na Escola Municipal Indígena Pólo Marcolino Lili e a extensão (Morrinho) junto com a Escola Estadual Indígena Pastor Reginaldo Miguel – Hoyeno’o, sendo uma semana referenciada e dedicada ao Meio Ambiente em virtude ao Dia Mundial do meio Ambiente em 05 de junho. O projeto atingirá os educandos da Educação Infantil, Peti, Ensino Fundamental séries iniciais e finais e Ensino Médio. O evento conta com o apoio das direções e coordenações das referidas escolas localizadas na Aldeia Lagoinha região do Distrito de Taunay no Município de Aquidauana-MS.

O programa de Educação Ambiental visará fornecer diversas informações dos seguintes temas educativos em destaque:

- Saneamento básico, lixo e tratamento de Água na comunidade indígena;
- Amostra de trabalhos com materiais recicláveis;
- Fauna e flora/pesca predatória;
- Áreas de proteção ambiental e áreas degradadas;

- Conservação e preservação ambiental;
- Importância das plantas medicinais e o cultivo de horta;
- Animais em extinção;
- Aquecimento global e Desenvolvimento Sustentável;
- Resíduos sólidos (lixo na comunidade);
- Plantio de mudas de árvores nativas;
- Desmatamento/Biodiversidade;
- Queimadas;
- Reflorestamento;
- Responsabilidade Ambiental e Social;
- Crescimento populacional;
- Meio Ambiente e Saúde preventiva;

A atividade extra-classe será aplicada de forma multidisciplinar no seu desenvolvimento como interpretação ambiental, palestras, amostra de trabalhos, produção de artes, varal de poemas, técnicas de reciclagem, dança coreográfica, música para reflexão, mensagens de reflexão, práticas de uso de ervas medicinais e técnicas de cultivo de horta, plantio de árvores nativas, produção de maquetes, vídeos educativos, debate ambiental entre equipes, jogo da investigação e soluções de problemas, trilha do conhecimento e tantos outros.

VI – RECURSOS

Humanos:

- direções, coordenações, educadores, educandos, funcionários das escolas municipal e estadual, comunidade local, profissionais (acadêmicos, técnicos, agentes, voluntários, imprensa);

- parcerias

CACIQUE DA ALDEIA;

PREFEITURA MUNICIPAL DE AQUIDAUANA;

GERÊNCIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO;

GERÊNCIA DE PRODUÇÃO E MEIO AMBIENTE (PROJETO: TUDO ENCAIXA);

CPAQ/UFMS;

UEMS;

AGRAER;

IMASUL;

FUNAI;

FUNASA;

POLÍCIA AMBIENTAL;

BOMBEIROS;
GERÊNCIA MUNICIPAL DE SAÚDE.
JORNAL O PANTANEIRO;
JORNAL AQUITV;
JORNAL NOTÍCIAS DO ESTADO.

Materiais:

- cartolina, pincel atômico, cola, papel sulfite, papel manilha, tinta guache, cola colorida, folha de isopor, tesoura, T.N.T (verde, azul, branco, amarelo, marrom), E.V.A (vermelho, verde, azul, amarelo, laranja e rosa), fita adesiva, CD (virgem), sacos plásticos escuros, DVD, lápis de cor, giz de cera, revistas e jornais (pesquisas e trabalhos artísticos);

Financeiros:

- 30 medalhas para melhores trabalhos e jogos interativos como premiação da gincana educativa, sonorização, transporte, alimentação, filmagem, imprensa, camisetas para equipe de coordenação do evento;

VII – CRONOGRAMA

III G. E. P. A M. I. T – Gincana Educativa de Preservação Ambiental Indígena Terena.

Programação do evento de 01 a 06 de junho/2009 – Semana do Meio Ambiente (matutino e vespertino)

Segunda-feira 01/06/09

07:00h – Abertura do evento (Hino Nacional Brasileiro);
07:20h – Cacique da Aldeia Lagoinha (Alcery Marques e demais autoridades);
07:40h – A importância da realização do projeto (coordenadora Elaine);
08:00h – Plantio de mudas de árvores nativas (educadores, educandos e visitantes);
08:30h – Apresentação do Projeto “Tudo Encaixa” (Gerência de Produção e Meio Ambiente);
09:00h – Intervalo;
09:30h – Amostra de trabalhos com material descartável (Profª Pedagoga Lurdes);
10:00h– Trabalhos de conscientização (maquetes, produção em arte, construção de varal de poemas);
10:30h – Interpretação Ambiental;
11:15h – Encerramento

Terça-feira 02/06/09

07:00h – Jogo Interativo “Título de Dr. ou Dra. Saber Ecológico”;

08:00h – Palestra: “Desmatamento/Biodiversidade/ Conservação e preservação ambiental” (Dr. profº Norton Hayd Rego coordenador do Curso da Engenharia Florestal/UEMS);

09:00h – Intervalo

09:30h – Palestra: “Fauna e Flora, Animais em Extinção e Pesca Predatória” e amostra de apetrechos (Polícia Ambiental);

10:30h – Apresentação da música “Planeta Azul”;

11:15h – Encerramento

Quarta-feira 03/06/09

07:00h – Mensagens de reflexão em relação às questões ambientais;

07:30h – Trilha do conhecimento (soluções dos problemas ambientais);

09:00h – Intervalo

09:30h – Palestra: “Áreas de proteção ambiental e recuperação de áreas degradáveis (IMASUL)”;

11:15h - Encerramento

Quinta-feira 04/06/09

07:00h – Dramatização Ambiental;

07:30h – Palestra: “Queimadas” (1º Subgrupamento de Bombeiros de Aquidauana);

09:00h – Intervalo

09:30h – Palestra/Debate: “Meio Ambiente e Saúde Preventiva” (Gerência Municipal de saúde);

11:15h – Encerramento

Sexta-feira 05/06/09

07:00h – Passeio Ecológico em comemoração ao Dia Mundial do Meio Ambiente;

08:00h – Palestra: “Importância do cultivo de horta e plantas medicinais” (AGRAER);

09:30h – Intervalo

10:00h – Palestra: “Resíduos Sólidos/Crescimento Populacional” (Acadêmicos de Geografia/UFMS);

11:15h – Encerramento

Sábado 06/06/09

07:00h – Dança Coreográfica/Dramatização;

08:00h – Tratamento de água na comunidade indígena e saneamento básico (Antonio, Goel e Saulo);

09:00h – Intervalo

09:30h – Premiação dos melhores trabalhos de conscientização e equipes dos jogos interativos;

10:00h – Mesa Redonda;

11:00h – Culminância do projeto III G. E. P A M. I. T.

Programação do evento projeto G.E.P.AM.I.T. de 01 a 05 de junho/2009 - Semana do Meio Ambiente no período noturno turmas do E.J.A e Ensino Médio

Segunda-feira 01/06/09

18:00h – Abertura do evento (Hino Nacional Brasileiro);

18:20h – Cacique da Aldeia Lagoinha (Alcery Marques e demais autoridades);

18:30h – A importância da realização do projeto G.E.P.A M.I.T.;

19:00h – “Preservação Ambiental” (Vídeo Educativo);

19:30h – Intervalo

20:00h – Debate sobre o vídeo;

20:30h - Amostra de trabalhos sobre conscientização ambiental;

21:00h – Encerramento.

Terça-feira 02/06/09

18:00h – Palestra: “Tratamento de Água na Aldeia Lagoinha e Saneamento Básico” (Técnicos da FUNASA Antonio, Goel e Saulo);

19:00h – Debate Ambiental sobre a Água (Professores Ana Lúcia e Washington);

20:00h – Intervalo

20:30h – Interpretação ambiental;

21:00h – Encerramento.

Quarta-feira 03/06/09

18:00h – Jogo do Conhecimento (Soluções dos problemas ambientais);
19:00h – Apresentação da música “Planeta Azul”;
19:30h – Intervalo
20:00h – Jornal Conscientização;
21:00h – Encerramento

Quinta-feira 04/06/09

18:00h – Palestra: “Aquecimento Global e Desenvolvimento Sustentável” (Profº Msc. Alex Balbuena/ E.E.I Pastor Reginaldo Miguel – Hoyenó’o)
19:00h – Questionamentos dos educandos;
19:30h – Intervalo
20:30h – Mensagens de reflexão;
21:00h – Encerramento

Sexta-feira 05/06/09

18:00h – Dramatização ao “Dia Mundial do Meio Ambiente”
19:00h – Intervalo
19:30h – Premiação dos melhores trabalhos e melhor equipe dos jogos interativos;
20:00h – Culminância do projeto III G.E.P.A M.I.T.

VIII - AVALIAÇÃO

- interesse do educando;
- participação do educando;
- aproveitamento do educando;
- relatório das atividades executadas na Semana do Meio Ambiente.

REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA

MEIO AMBIENTE NO SÉCULO 21: *21 especialistas falam da questão ambiental nas suas áreas de conhecimento*/coordenação André Trigueiro, Rio de Janeiro-RJ: Editora Sextante 2003. ET. Al. Capra Fritjot. Alfabetização Ecológica: O Desafio para a Educação do Século 21.

HERNÁNDEZ, Fernando. *“Repensar a Função da Escola a Partir dos Projetos de Trabalho”*. Pátio, Ano 2, nº 6, Agosto/Outubro, 1998.

LITTO, Frederic, M. *“Um Modelo Para Prioridades Educacionais Numa Sociedade de Informação”*. *Convívio*, nº 6. Secretaria Municipal de Educação. Prefeitura do Rio de Janeiro. Janeiro, 1999.

GUIMARÃES, Mauro. *A Dimensão Ambiental na Educação*. Campinas, SP: Papirus, 1995.

www.mma.gov.br

www.ambientebrasil.com.br

www.meioambienteurgente.com.br

www.portaldomeioambiente.org.br

ANEXO IV - FOTOS “SEMANA DO MEIO AMBIENTE”

Painel de apresentação com Árvore dos Sonhos.



(SOUZA, E.P. 2009)

Desenhos dos alunos representando o Meio Ambiente



(SOUZA, E.P. 2009)

Teatro: Desmatamento



(SOUZA, E.P. 2009)

Objetos de garrafa pet



(SOUZA, E.P. 2009)

Trabalho sobre resíduos sólidos



(SOUZA, E.P. 2009)

ANEXO V - RELATÓRIO SEMANA DA ÁGUA

ESCOLA MUNICIPAL INDÍGENA REALIZA CONSCIENTIZAÇÃO AO DIA MUNDIAL DA ÁGUA

A Escola Municipal Indígena Pólo Marcolino Lili, desenvolveu entre os dias 19 e 20 de março o projeto pedagógico intitulado “Água, é vida preserve-a” de autoria da coordenadora pedagógica Elaine Pereira de Souza com o apoio da diretora Adriana Miguel, secretário Luis Fernando, supervisor Erique, docentes e funcionários da escola, foram desenvolvidas atividades de conscientização ambiental com palestras os professores Ana Lúcia e Washington Luiz, Alex Balbuena (mestrando/UFMS), prof^a Elisângela (mestranda/UFMS) que transmitiram informações sobre a problemática da água, houve atividades interativas como o Jornal Conscientização e Informação, confecção de cartazes sobre a Água, Jogo do Conhecimento, a prof^a Michele confeccionou maquetes com os educandos do 7º ano, as professoras Rosângela e Izamara desenvolveram apresentações com mensagens de reflexão com as turmas do 6º e 8º ano, prof^a Marianna responsável pela peça teatral “Desperdício de Água” com a turma do 9º ano, dramatização com a prof^a Roseli e a turma do 1º ano, músicas Planeta Água prof^o Délio com o 5º ano e uma música inédita composta pelo mesmo prof^o com a participação de Luis Fernando no violão, apresentação que nos sensibilizaram, por ser cantada no dialeto Terena e a Competição de Pipa. Os melhores trabalhos expostos e os educandos vencedores das provas das gincanas receberam medalhas como prêmio. O amigo da escola prof^o de Ed. Física Misael parceiro em doação de premiação juntamente com Vidros e Decorações. Essas atividades extra-classe foram executadas no período matutino. E, no dia 24 de março no período noturno reunir-se-ão as turmas do E.J.A. e Ensino Médio da Escola Estadual Pastor Reginaldo Miguel com finalidade de debater o assunto Água, na abertura das atividades dar-se-á início com o Hino Nacional e após será a fala do Cacique Alcery. Estão convidados os professores Ana Lúcia e Washington Luiz e contaremos também com a participação do técnico em manutenção da FUNASA responsável pelo tratamento da água na Aldeia Iagoinha que contribuirá com o evento. Segundo a coordenadora/autora Elaine o projeto atingiu as expectativas previstas, os educandos participaram e abraçaram a causa de que todos podem contribuir fazendo sua ação em prol de melhores condições de vida e principalmente evitando o desperdício de água.

ANEXO VI - RELATÓRIO SEMANA DO MEIO AMBIENTE

Escola Municipal Indígena Marcolino Lili realiza projeto na Semana do Meio Ambiente.

Entre os dias 01 a 06 de junho foi executado o projeto temático intitulado III G.E.P.AM.I.T. (Gincana Educativa de Preservação Ambiental Indígena Terena) de autoria da prof^a Elaine P. Souza coordenadora da Escola Municipal com o apoio da Diretora Adriana Miguel e do Assistente de Direção Luiz Fernando. Os trabalhos foram desenvolvidos pelos alunos da Ed. Infantil, Ensino Fundamental séries iniciais e finais em sala de aula com o auxílio dos professores com o objetivo de apresentar e expor o material confeccionado durante a semana entre os horários matutino, vespertino e noturno. Houve amostra de trabalhos, jogos interativos, interpretação e dramatização ambiental, concurso de redação e poemas, construção de maquetes, oficina com material reciclável (com as turmas das séries iniciais e E.J.A noturno), produção de artes, música para reflexão, vídeos educativos, debate ambiental e palestras. Contamos com o apoio do Governo Municipal e Gerência Municipal de Educação para a realização do projeto.

Segundo, a coordenadora Elaine os resultados serão a longo prazo, pois cabe a nós educadores inserirmos de forma interdisciplinar a Educação Ambiental para nossos alunos desde os anos iniciais e desenvolver projetos temáticos que envolvam questões ambientais e juntamente com instituições desenvolver parcerias na formulação e execução de projetos de intervenção que visem um desenvolvimento sustentável na comunidade indígena e inclusive para tentar sanar a questão do lixo, um dos principais problemas na comunidade. Agradecemos aos colaboradores e amigos da escola pela contribuição no desenvolvimento do projeto Cacique Alcery Marques; prof^a Lurdes responsável por confeccionar trabalhos com material Peti; prof^a e Mestranda/UFMS Elisângela, Gerência de Produção e Meio Ambiente com o projeto “Tudo Encaixa”; Polícia Ambiental “atuação da Polícia Ambiental”, Animais em Extinção e Pesca Predatória; FUNASA Saúde Preventiva psicóloga Dra. Aline e técnicos da FUNASA/manutenção no tratamento de Água na Aldeia Lagoinha Antonio e Goel; CPAQ/UFMS acadêmicos do curso de Geografia Crescimento Populacional e Meio Ambiente; Resíduos Sólidos e curso de Pedagogia Cuidados com o Meio Ambiente e Material Reciclável. Na sexta-feira de manhã durante o evento a Escola foi contemplada com a visita da Gerência Municipal de Educação e de representantes da Educação do Estado/MEC e uma delegação de bolivianos integrantes do Ministério da Educação daquele país, que foram saudados pelos alunos da Escola com uma apresentação típica e também sobre o meio ambiente, o objetivo da visita foi conhecer a alimentação escolar indígena. Ocorreu ainda na Escola Amostra de filme Cine Pantanal “Terra Vermelha” com apresentação aberta para a toda as comunidades indígenas da região. A culminância do projeto III G.E.P.AM.I.T. aconteceu no sábado letivo com a entrega de premiação aos melhores trabalhos.

ANEXO VII - PLANEJAMENTO DOS PROFESSORES

PROFESSOR (P1)

II - III Polo
MARCOLINO LILI

Aula Programada

Professor - (P1)

Materia - Língua Portuguesa

22 Junho - 2009

Escola Municipal Indígena Pólo Marcolino Bili
Atala Programada

Professor ⇒ Fernando

Data ⇒ 22 de Junho de 2009.

Disciplina ⇒ Língua Terena.

Período ⇒ Vespertino

Série = ⇒ 2º C / Lagoinha
2º B / Morrinho

Segunda-feira, 22 de junho de 2009

Língua Terena ⇒ 2º Ano C

Tema ⇒ Corpo Humano. - muyo XANE

Metodologia ⇒ Ler o livro de apoio, para dar continuidade da aula, sobre as partes do corpo humano, quais são nomes de cada parte e quais as funções, e ainda escrever em Língua Portuguesa, para depois, escrever na Língua Terena, e por final fazer leitura juntamente com a classe.

Língua Terena ⇒ 2º Ano B

Tema ⇒ As partes de uma Árvore - XUE TIKÓTI.

Metodologia ⇒ Opereir atividades, de caço palavras, achar as cinco partes de uma árvore e escrever em baixo os nomes dela e fazer leitura e no final, desenhar-las

PROFESSOR (P2)

Escola Municipal Indígena Polo Marcelino Azeite
Diretora Adriana Miguel
Coordenadora Elaine
Professora (P2)

Planejamento

Annual

2009

materias: Português
Matemática
História
Geografia
Artes

Objetivo Geral

Utilizar a linguagem oral com eficácia, sabendo adequá-la a intenção e situações comunicativas, que queiram conversar num grupo, expressar sentimentos e opiniões, defender pontos de vista, relatar acontecimentos, expor seu trabalho estudados. Participar de diferentes situações de comunidade e comunicação oral, acolhendo e considerando opiniões alheias e respeitando os diferentes modos de falar.

Português

1º Bimestre

- Vogais
- montagem de pequenas palavras com vogais
- Alfabeto
- Alfabeto maiúsculo e minúsculo
- Sílabas
- Ortografia

2º Bimestre

- montagem de palavras com sílabas simples
- Dígrafos com sílabas simples
- Número de sílabas
- Substantivos próprio e comum
- Ortografia

3º Bimestre

- Gênero do substantivo;
- Acentuação: til (N) e circunflexo (N) e agudo (1);
- Pontuação: final (.) e interrogação (?);
- Produção de pequenos textos
- Ortografia.

4º Bimestre

- Adjetivos
- Artigos
- Sílabas complexas
- Ortografia.

Matemática

1º Bimestre

- Números Naturais de 0 a 10
- Quantidade
- Conjunto
- Sequência
- Formas geométricas

2º Bimestre

- Sequência numérica até 30
- Igual e diferente
- Maior e menor
- Unidade e dezena

3º Bimestre

- Adição
- Sequência numérica até 40
- Unidades de medida
- Duzia

4º Bimestre

- Sequência numérica até 50
- Subtração
- Subtração e adição
- Problemas com adição e subtração

História

1º Bimestre

- Identidade
- nome
- Família : pessoas que fazem parte de nossa família
- Árvore Genealógica.
- Bincadeiras de antes e de hoje.

2º Bimestre

- Comunidade
- Professores
- Valorização do sentido da Coesporação
- Data comemorativa.

3º Bimestre

- Município
- Meio de transporte
- Meio de Comunicação
- Dias da semana, meses e ano.

4º Bimestre

- Trânsito
- Cidades com o trânsito
- Direitos e deveres
- Lideranças da aldeia
- Educação na aldeia

Geografia

1º Bimestre

- O tempo
- Noções de espaço
- Conhecendo pessoas

2º Bimestre

- Sala de aula
- A casa e a rua
- Planta da casa
- Tipos de moradia

3º Bimestre

- Meios de transportes
- Meios de Comunicação
- Noções de lateralidade - em cima / embaixo, direita / esquerda, perto / longe, ao lado de / entre

4º Bimestre

- Mapa da Aldeia, sua população
- Vegetação
- Estações do ano.

Ciências

1º Bimestre

- O universo (Terra, Sol)
- Os dias e as noites
- Variações de tempo
- O ambiente

2º Bimestre

- Água
- Ar
- O solo
- O lixo
- Saúde, Higiene

3º Bimestre

- Seres vivos
- O corpo humano
- Os sentidos
-

4º Bimestre

- Alimentação
- Ocorrências acidentais
- Higiene Geral.

Recursos

- Livros, cadernos, lápis, borracha
- Revistas, jornais
- Lápis de cor, canetinha, giz de cera
- Cuscuza, pincel atômico
- papel manilha, EVA, sulfite, cartolina
- mimeógrafo.

Avaliação

- Participação
- Interesse
- Trabalho
- Cuidado
- Prova escrita
- Assiduidade

PROFESSORA (P3)

Escola Municipal Indígena Polo "Marcelino Leite"
Professora: (P3) 2º ano A.
Vespertino - Aldeia Bagonha.

Planejamento Anual:

2009.

Aquidauana - MS.
Abril - 2009.

Escola Municipal Indígena Pólo "Marcolino Lili"
Professora (P3) 2º ano A.
Verpertino - Uildeia Lagoinha.

Planejamento anual: 2009.

Português:

- Objetivos: Competências e habilidades:
- Participar efetivamente de situações de comunicação oral, expressando e ouvindo opiniões, adequando a linguagem à situação de uso;
 - Dramatizar histórias conhecidas, experiências vividas;
 - Explorar verbalmente materiais impressos como: histórias em quadrinhos, livros, revistas e outros;
 - Respeitar os turnos da fala;
 - Relatar experiências e acontecimentos seguindo uma sequência lógica da narração;
 - Intervir nas situações comunicativas: formulando perguntas, defendendo posições; apresentando ponto de vista por meio de situações de conversas e relatos ou simulações;
 - Narrar fatos considerando a temporalidade e a causalidade; distinguindo o narrador do personagem ao contar histórias.
 - Identificar e conhecer o alfabeto (maiúsculo e minúsculo)
 - Escrever pequenos textos; frases e palavras;
 - Ler e escrever corretamente o que estão fazendo;
 - Fazer todas as atividades dadas pela professora;
 - Ler corretamente as lições de casa individualmente;
 - Identificar, escrever, ler corretamente as sílabas simples (Trabalhando por etapas) para que os alunos possam ler e não decorar.

2. Conteúdos:

a) Língua Oral:

- Participação nas variadas situações de comunicação como instrumentos de socialização e aprendizagem;
- Relatos de vivências e observações, conversas, dramatização; reprodução oral de jogos verbais, trava-línguas, quadrinhas, adivinha, poemas e letras de música, diversidade textual.
- Socialização das experiências, opiniões e ideias sobre as leituras realizadas;
- Dramatização, narração de histórias apresentando os principais aspectos do texto.

b) Prática de Leitura:

- Decodificação e interpretação de textos com auxílio do professor: parlendas, poemas, quadrinhas, letras de músicas, listas, trava-línguas, símbolos, receitas e imagens; bilhetes;
- Localização de informações explícitas no texto;
- Identificação dos elementos constitutivos no texto;
- Gênero, avisos, (aviso), fábula, notícia, propaganda.

c) Produção escrita:

- Escrita de letras, sílabas, palavras e frases em diferentes situações: Alfabeto maiúsculo e minúsculo;
- Produção de modalidades textuais individuais e coletivas, utilizando o conhecimento de que dispõe, sobre o sistema de escrita, listas, quadrinhas, letras de músicas;
- Produção de texto, considerando a coerência e coesão, de acordo com o nível de aprendizagem da leitura e escrita.
- Observação e utilização dos sinais de pontuação;
- Noção de parágrafo;
- Propaganda, classificados e manchete;
- Utilização de paragrafação com o auxílio do professor.
- Classificação quanto ao número de sílabas;

d) Análise Linguística:

- Observações de recursos utilizados em textos escritos; com apoio do professor, para obtenção de determinados efeitos de sentido.
- Unidade temática, desenvolvimentos do tema; uso de recursos coesivos mais próximos da língua escrita, letra maiúscula em textos, nomes próprios e início de frases; tipos de frases; análise fonológica da palavra, paragrafação; exploração dos recursos de linguagem, adequação do gênero; Coerência textual, pontuação e ortografia.
- Reescrever, com apoio do professor, o próprio texto.
- Adequação necessária do texto em função, do interlocutor; da finalidade; das características do gênero; segmentação do texto em palavras, frases e parágrafos; recursos da linguagem que utilizam para escrever, adequação do gênero, coerência textual, pontuação e ortografia.

3) Procedimentos:

- Através de aulas expositivas; leitura, escrita; produções de textos; frases, atividades dada pelo professor; ditado; recortes e colagens; desenhos livres; Juntar e formar palavras, frases e textos;
- Redação com vários temas pedidos pelo professor;
- Leitura de pequenos textos para ler diariamente;

4) Recursos:

- Quadro, giz e apagador;
- Material didático dos alunos;
- Lápis-de-cor, lápis, borrachas;
- Cola, tesoura, revistas de recortes;
- livros; régua, pincel, canetinhas etc.

- 5.º Avaliação:
- Participação.
 - Interesse.
 - Criatividade.
 - Frequência.
 - Avaliações e Trabalhos.

Matemática:

1.º Objetivos: Competências e habilidades:

- > Vivenciar contagens, composições, agrupamentos, ordenação e sequenciações com diferentes contagens.
- > Expressar quantidade por meio da oralidade e da escrita numérica;
- > Realizar agrupamentos de 10 em 10.
- > Identificar e representar o sucessor e o antecessor de um número natural.
- > Compor e decompor um número natural;
- > Ler e escrever números utilizando conhecimentos em relação à escrita posicional;
- > Formar hipótese sobre as várias possibilidades de resolução de situações-problema por meio de estratégias pessoais ou convencionais.
- > Utilizar o cálculo mental na resolução de problemas;
- > Resolver situações-problema envolvendo as ideias de adição e subtração.

2.º Conteúdos:

b) Números e Operações:

- Sequência numérica;
- Diferentes representações de quantidades;
- Comparação e ordenação de números naturais;
- Leitura e escrita de números (até 60).
- par e ímpar;
- Sucessor e antecessor de números naturais;
- Situações-problema envolvendo as ideias de adição e subtração;
- Cálculo mental;
- Princípios do valor posicional dos algarismos em números.

- Dobros e metade;
- Noções de multiplicações com adição de parcelas iguais;
- Noções de dúzia e meia dúzia;
- Noções de ordens e classes;
- Noções de divisões.
- Cálculo mental envolvendo situações do cotidiano.

c) Espaço e forma:

- Localização de pessoas ou objetos no espaço, usando como referência seu próprio corpo ou objetos da sala de aula (lateralidade);
- Semelhanças e diferenças entre objetos do espaço de convivência; - Sólidos geométricos. - figuras geométricas;
- figuras planas e não planas;
- Linhas abertas e fechadas.

d) Grandezas e medidas:

- > Identificação e utilização da unidade de medida de tempos, dia, semana, mês e ano.
- > Elaboração e leitura do calendário;
- > Medidas não convencionais de comprimento, partes do corpo (mão, pé e passo) e objetos (barrante, políto, etc).
- > Medidas não convencionais de capacidade (açúcar, copo, colher, etc).
- > Instrumentos de medida de tempo: hora.

e) Tratamento de Informação:

- > Leitura e interpretação de listas a partir de dados coletados ou fornecidos; (listas de tabelas simples).
- > Construção de listas e tabelas simples;
- > Leitura e interpretação de gráficos e tabelas;
- > Construção de gráficos de barras.

- 3º) Procedimentos:
- Atividades extra-classes;
 - Contínhas;
 - Tabuada;
 - Recortes e colagens;
 - Pesquisar e outros.

- 4º) Recursos: Quadro, apagador, giz; cola; tesoura, livros velhos para recortes; régua, pincel, canetinhas, lápis-de-cor; material do aluno; livro didático e outros.

- 5º) Avaliação:
- Interesse;
 - frequência;
 - Assiduidade;
 - Avaliação;
 - Trabalhos;
 - Socializações.

Ciências:

- 1º) Objetivos: Competências e habilidades:
- > Conhecer alguns fatos científicos no seu cotidiano;
 - > Perceber as transformações dos objetos produzidos pelo homem ao longo do tempo;
 - > Identificar algumas características do corpo humano;
 - > Demonstrar atitudes favoráveis à saúde, em relação à higiene corporal e mental;
 - > Comparar os diferentes tipos de alimentos

- Perceber a importância de uma alimentação balanceada;
- Rebatar algumas semelhanças e diferenças entre ambientes identificando a presença de seres vivos, água, ar, tipos de solo;
- Reconhecer a importância da preservação e conservação do ambiente para a manutenção da vida na Terra.
- Conhecer algumas formas de prevenção e acidentes em ambientes domésticos, de trânsito e em rios;
- Perceber as consequências das queimadas no ambiente.

2º) Conteúdos:

- a) A criança e a ciência no seu cotidiano:
 - Conhecimentos dos fatos científicos;
 - A tecnologia no cotidiano: o que é, como é produzida e suas transformações ao longo do tempo.
- b) A criança e saúde:
 - Exploração dos diferentes tipos de alimentos: energéticos, reguladores e construtores.
- c) A criança e seu corpo:
 - Ciclo da vida: fases da vida;
 - O corpo e suas transformações.
 - A importância da higiene pessoal e mental;
- d) A criança e o ambiente:
 - Diferenças ambientais quanto: presença de água, tipos de solos e seres vivos que habitam.
 - Importância da conservação e preservação do ambiente para a manutenção da vida na Terra;
 - Semelhanças e diferenças entre o ser humano e outros animais.

- 2) A criança e a prevenção de acidentes:
- Prevenção contra acidentes domésticos (cheques, cortes, queimaduras e quedas).
 - Prevenção e acidentes no trânsito (na rua, na calçada, e na escola).
 - Prevenção contra acidentes em rios (afogamentos);
 - As consequências das queimaduras no ambiente (no trânsito, no ar, aos seres vivos, dentre outros).

- 3.º) Procedimentos:
- Atividades extra-classes;
 - Cópia no quadro;
 - Atividades mimeografadas;
 - Recortes e colagens;
 - ditados; redações;
 - Desenhos e outros.

- 4.º) Recursos:
- Quadro, giz e apagador;
 - livro didático dos alunos;
 - cola, tesoura e livros para recortes;
 - lápis de cor; canetinhas, pincel;
 - cartolina; régua e outros.

- 5.º) Avaliação:
- Participação;
 - Interesse;
 - Criatividade.
 - frequência;
 - Assiduidade;
 - Avaliação;
 - Trabalho individual

História:

1º) Objetivos: Competências e habilidades:

- > Percorrer-se parte de uma história.
- > Reconhecer a importância do viver em família
- > Identificar outros tipos de famílias e seu modo de viver nas diferentes culturas;
- > Reconhecer as funções da escola;
- > Conhecer as pessoas da escola nas diferentes funções;
- > Descrever o caminho de casa até a escola;
- > Conhecer a história e a evolução dos meios de transportes;
- > Conhecer a história e a evolução dos meios de comunicação;
- > Identificar os diferentes meios de comunicação;
- > Comemorar as datas comemorativas mais significativas com contextualizações históricas.

2º) - Conteúdos: A criança e sua identidade histórica:

- 1º B. {
- Nossa história.
 - O que faz parte de nossa história.
 - Nosso jeito de ser criança.

- 2º B. {
- A criança em família e sua cultura:
 - Viver e aprender em família.
 - Jeito diferente de viver em família.
 - Diferentes culturas.
 - Datas comemorativas - Contextualizações históricas.

- 3º B. {
- A criança no espaço escolar.
 - As (pessoas) de antes e de hoje; (escola);
 - As pessoas da escola.
 - A escola e seu entorno.
 - O caminho para a escola.
 - Datas comemorativas: contextualizações históricas.

4º B. A criança e os meios de transportes e de

Comunicações:

- História, evolução e funções dos meios de transportes
- Aéres: Santos Dumont e sua primeira invenção;
- História, evolução e funções dos meios de transportes
- aquáticos;
- História, evolução e funções dos diversos meios de
- Comunicações: cartas, rádio, televisão, telefone, internet,
- dentre outros.
- Datas comemorativas: contextualização histórica.

- 3º) Procedimentos:
- Atividades extra-classes;
 - Cópia, leitura individual;
 - Recortes e colagens de acordo com o tema;
 - Ditado, passeios, desenhos...
 - Atividades mimeografadas;

- 4º) Recursos:
- Quadro, giz e apagador.
 - Livros para recortes;
 - Cola, tesoura, pincel, régua;
 - Material didático dos alunos;
 - Lápis-de- cor, canetinhas; etc.

- 5º) Avaliação:
- Interesse.
 - Criatividade.
 - Frequência.
 - Avaliação;
 - Trabalhos;
 - Socialização;
 - e outros.

Geografia:

1º) Objetivos: Competências e habilidades:

- > Observar a paisagem local;
- > Relatar acontecimentos na paisagem local;
- > Localizar a escola no espaço local;
- > Perceber as transformações da paisagem local;
- > Registrar as informações sobre as transformações das paisagens;
- > Diferenciar os componentes da paisagem local;
- > Reconhecer que o trabalho do homem transforma a paisagem;
- > Registrar fatos geográficos relacionados aos meios em que vivem;
- > Compreender que a escola faz parte da sociedade;
- > Valorizar os profissionais da escola;
- > Reconhecer a escola como espaço de vivência;
- > Observar a organização da sala de aula;
- > Reconhecer que a rua é um espaço de circulação, trabalho e lazer;
- > Compreender a importância dos pontos de trânsito na organização espacial;
- > Localizar a residência através do endereço.

2º) Conteúdos: Noções de localização e representação:

- A escola como lugar de estudar;
 - Localização da escola;
 - Os profissionais da escola;
 - A escola como parte da sociedade;
 - O direito à educação.
- } 1º
B.

Espaços próximos da criança:

- Rua, espaço de circulação, de trabalho e lazer.
- Os lugares são diferentes;
- Sinalização das ruas;
- Sinais de trânsito;
- As ruas, e os serviços públicos;
- O quarteirão da casa e o trânsito.
- Endereço da residência.

2º B.

O espaço da criança: 3º B.

- Observação e registro da paisagem local (vegetação, relevo, rios e construções).
- Organização do bairro, ou local de vivência da criança
- Componentes da paisagem;
- Necessidade de localização no bairro.

A paisagem e suas transformações: 4º B.

- fatos geográficos relacionados ao meio em que vivem
- Transformações de paisagem ocorrida pela ação do ser humano ao longo do tempo;
- Transformação da paisagem natural em paisagem humanizada através do trabalho.

3º - Procedimentos:

- Através de cópia;
- Leitura oral e individual
- Atividades extra-classe.
- desenhos; / mapas.
- Produções.
- Redações.
- Exercícios.
- e outras atividades.

4. Recursos:

- Quadros, giz e apagador;
- Material didático dos alunos;
- livros, jornais e revistas para recortes;
- Tesoura, cola, régua, pincel;
- Lápis-de-cor, canetinhas e outros.
- rádio, televisão, DVDs;
- papel sulfite etc.

5. Avaliação:

- Interesse;
- Participação;
- frequência.
- Criatividade.
- Assiduidade.
- Trabalhos;
- Avaliação e outros.

PROFESSOR (P6)

Escola Municipal Polo Indi-
gena Marcelino Leili

e
Extensão Paulinho Moraes
Jornista

Planejamento Anual
de 2009

Disciplina: Arte e cultura
Tema

Professor: (P6)

Data: 03 de Março de
2009

Série: 1.º ano A turno: Vesp.
1.º ano B Mat.



Objetivo geral: Valorizar a cultura Terena para com o aluno em relação a Comunidade.

Conteúdos

1.º Bimestre

- desenho com motivo Terena (kopijé, Varnitutu, yũxu, kã'i yoko sini, xapã'u yoko honõ'e);
- Colagem de desenho na cartolina;
- Confeção de desenho com palito diversos.

2.º Bimestre

- desenho livre; confeção de desenho com motivo Terena (figura de artesanato);
- Alfabeto Terena; dança típica: kipã'e yoko xupiterena; pintura corporal.

3.º Bimestre

- Colagem com semente; desenho com lendas indígena; pintura de desenho (lendas);
- desenho com motivo Terena (yovire, xũu, Vetekeke, ikokuti)

4.º Bimestre

- desenho com motivo Terena (koreta, tikoã, Vatiutu, Mayane kãmo); desenho livre;

Séries: 3º ano turma: a, b e c
 turno: Vespertino



Objetivo Geral: Levar o aluno a reflexão sobre a cultura indígena, explorando a sua diversidade.

Conteúdos

1º Bimestre

- Confeção de desenho com motivo indígena (kopiyé, xuve xapãu yoko honôe, Varututu, kâi yoko siní).
- Pintura e colagem do desenho com motivo indígena; confeção de dobradura figura de animais.

2º Bimestre

- história da aldeia (Kaxoimha); pintura corporal; dança típica Terena; Kipãe yoko seputerena; confeção de adorno: tiara yoko pulseira.

3º Bimestre

- trabalho com semente; confeção de desenho (lendas); pintura e colagem referente ao desenho de artesanato indígena.

4º Bimestre

- história na língua Terena; confeção de cestaria; confeção de desenho com motivo

Série: 3º ano 2º turno:
Vespertino



Objetivo geral: Valorizar a história e a cultura da aldeia onde vive, e os fatos ocorridos no passado.

Conteúdos

1º Bimestre

Desenho com motivo indígena (kopiyé, Varutútu, kâ'i yoko sîni, xuve xapâu yoko honô'e)
Pintura e colagem de desenhos com motivo indígena; história do povo Terena; Alfabeto Terena.

2º Bimestre

Confecção de adorno; tiara e pulseira;
dança típica Terena: kipâ e yoko seputerema;
Pintura Corporal. Confecção de cestaria e artesanato. Confecção de arco e flecha.

3º Bimestre

história em Terena; Confecção de desenho referente a lenda e mitos; Confecção de yûfi (Terena).

4º Bimestre

desenho com motivo indígena (Vatútu, korêta, Mayame Kâmo, xû'u); pintura e colagem de desenho (indígena); exposição de trabalho.

Série 4º Ano II Turno matu.
Tino



Objetivo Geral: Valorizar a história e a cultura da Aldeia onde vive e os fatos ocorrido no passado.

Conteúdos

1º Bimestre

Desenho com motivo indígena (kopiyé, vatutu, kã'i yoko siri, xiu); Pintura e colagem de desenho com motivo Terena; história do Povo Terena; Alfabeto Terena

2º Bimestre

Confeção de cestaria; Confeção de adornos (tiara e pulseira); Culinária Terena; dança típica Terena (kipãe yoko, sputere-na); Confeção de arco e flecha.

3º Bimestre

história em Terena; confeção de desenho referente a lendas e mitos; Confeção de anel; pintura e colagem com semente (diversos).

4º Bimestre

desenho com motivo indígena (Vaycho, Vetekeke, mayome kãmo, yovire); história contada pelo Aluno; confeção de pipi (Terena), exposição de trabalho.

Série 5º Ano II turno: Matu-
tino



Objetivo geral: Valorizar a história e a cultura da aldeia onde vive e os fatos ocorridos no passado.

Conteúdos

1º Bimestre

Confeção de desenhos com motivo indígena (kopijê, kâ'i yoko sinu; xuve xapãu yoko honôe, yixu); pintura e colagem; história do povo Terena; Alfabeto Terena.

2º Bimestre

Confeção de cestaria; confeção de adornos (tiara, pulseira e colar); dança típica Terena; kipã'e yoko seputerena; pintura corporal; confeção de arco e flecha.

3º Bimestre

Recontar a história dos mais velhos; confeção de Amel; confeção de desenhos referente as lendas e mitos; confeção de flauta.

4º Bimestre

Confeção de desenhos com motivo indígena (Vayáho, yovire, mayane kãmo, kãreta, Xû'u); pintura e colagem; culinária Terena; remédios caseiros; exposição de trabalho.

Metodologia

Aula expositiva; pesquisa sobre: registro, objeto e narrativo Terena; explorar o conhecimento prévio dos alunos; juntamente com os alunos vivenciar a cultura Terena durante a execução das atividades.



Recursos

Recursos naturais existente na Aldeia (Seagoinha); pesquisa nos livros referente a etnia Terena; cartolina e manilha; material didático (lápis, borracha, lápis de cor, canetinha); barbante, alunos, professores

Avaliação

Interesse e participação durante a execução do trabalho proposto pelo professor

PROFESSORA (P7)

Meicles Escobar "Paulino Moraes Fonseca"
1.º ano
professora : (P7)

Planejamento

Annual

Ano : 2009

Português

1º Bimestre

- Vogais
- Alfabeto
- Encontros Vocálicos

2º Bimestre

- Maiúsculas e minúsculas
- Palavras Chaves - com sílabas
- Iniciação na letra cursiva

3º Bimestre

- Relação fonema e grafema (letra e som da letra)
- Masculino e Feminino
- Singular e Plural

4º Bimestre

- Aumentativo e Diminutivo
- Sinônimo e Antônimo
- Sílabas complexas
- Pontuações
- Acentuações
- Textos literários; poemas; histórias, músicas etc.

Matemática

1º Bimestre

Leitura, escrita, comparação, ordenação, seriação e sequência numérica das unidades.

Agrupamento de 10 em 10.

Situações, problema envolvendo as ideias da adição e subtração por meio de estratégias pessoais.

Espaço e Forma

Objetos que rodam e que não rodam (poliedros e corpos redondos, reconhecimento de formas, quadrado, triângulo, retângulo e círculo)

Grandezas e medidas

Identificação e utilização das unidades de medidas de tempo, dia, semana, mês.

Leitura de calendário.

2º Bimestre

Leitura, escrita, comparação, ordenação e sequência numérica (até 30).

Representação da numeração com diferentes representações de quantidade, cálculo mental envolvendo situações do cotidiano com registro, através de material concreto e desenhos.

Situações problema envolvendo as ideias da adição e subtração.

• Identificação e utilização das unidades de medidas de tempo, dia, semana, mês, ano utilização das unidades de medidas de tempo, utilização de calendário, a partir de fatos reais do cotidiano

3º Bimestre

- Identificar sucessor e antecessor de um número
- Leitura e escrita dos números (até 40) representação simbólica com os algarismos indo-árabes e noção de escrita por extenso
- Noção de unidade e dezena
- Situações-problema envolvendo as ideias da adição e subtração
- Noção de multiplicação (soma de parcelas iguais)
- Grandezas e medidas
- Noções de comprimento e massa
- Medidas não convencionais de comprimento, partes do corpo (palmo, dedo, pé, passo) e objetos (barbante, palito, etc)
- Medidas não convencionais de capacidade: xícara, copo, colher, etc

4º Bimestre

- Escrita e leitura de números (até 50)
- Contagem com formação de grupos de 10.

- Relação entre unidades e dezenas
- Dobro e metade
- Situações, problema envolvendo sistema monetário Brasileiro (sem algoritmo)
- Noções de divisão como repartição em partes iguais
- Grandezas e medidas
- Comparação de tamanhos, forma, espessuras
- Medidas Convencionais: noções de comprimento (régua, fita métrica e outros)

Historia

1º Bimestre

- A Criança e sua história de vida.
- Identidade
- Documentos que fazem parte da vida da criança (registro de nascimento, carteira de vacinação)
- O tempo passa e eu cresço
- As brincadeiras de antes e de hoje.

2º Bimestre

- As pessoas e suas relações
- As pessoas que fazem parte de nossa família.
- Diferentes formas de viver em

família.

- A diversidade humana (aspectos físicos, étnicos e culturais).
- Relação entre seres humanos: respeito à diversidade.

3º Bimestre

- A criança e sua vida em comunidade.
- Noções de casa, de lar.
- A evolução dos diferentes tipos de moradias; casa, prédios, casas, dentre outras.
- Relações de vizinhança: respeito e cordialidade.

4º Bimestre

- A criança e os meios de locomoção.
- Os meios de transporte de antes de hoje.
- O trânsito em diversos locais (na casa, na sala de aula, na rua, na escola dentre outros).

Geografia

1º Bimestre

- A criança e as noções de tempo e lateralidade.
- Antigo / novo / perto / longe.
- Manhã / tarde / noite.
- Ontem / hoje / amanhã.

semana | mês | ano

- Em cima | em baixo
- Direita | esquerda

2º Bimestre

- A criança e o espaço mais próximo
- Origem das famílias organizações
- Organização do grupo familiar
- As atividades diárias da criança
- Profissões

3º Bimestre

- A criança e o espaço próximo
- Diferentes tipos de moradias
- moradia por dentro
- moradia por fora
- As moradias no passado e na atualidade.
- Os materiais e a construção de moradias

4º Bimestre

- A criança e os meios de transporte
- A cidade
- O campo
- Tipos de meios de transportes (terrestre, aérea, aquático)
- O trânsito

Prevenção contra acidentes domésticos (choques, queimaduras, cortes, quedas e afogamentos).
Prevenção a acidentes no trânsito (na rua, na calçada e no ambiente escolar.)

Objetivos

Estimular os alunos as novas maneiras de pensar, para que se tornem, no futuro, cidadãos participativos e conscientes.

Dar a oportunidade ao aluno construir seu conhecimento e capacidade de interpretação dos fatos, levando-o a expressar-se com desenvoltura e espontaneidade, adquirindo o hábito de ouvir, falar e organizar suas ideias.

Metodologia

Cópia, leitura, trabalhos, recorte e colagem, desenho livre e pintura, figuras referentes ao conteúdo, exercícios referentes ao conteúdo.

Recursos

Giz, quadro negro, revistas,
papel sulfite, pincel atômico,
Cola, cartolina, lápis, caderno,
borracha, lápis de cor, livros
didáticos, gravuras, tesoura

Avaliação

Participação, interesse, atividades,
comportamento.

Escola Municipal
Indígena Polo "Marcolino
Lili"

Diretora: Adriana M.

Silva
coordenadora: Elaine

Perreira
Professora: (P8)

Planejamento
Anual 2009

3º ano Vespertino

Objetivo Geral:

Preparar o aluno no sentido social e comunicativo, capacitados no aprendizado da trajetória de ano escolar e relacionando o cotidiano familiar.

No aprendizado é importante que o aluno seja capaz de expressar idéias, opiniões e sentimentos, incentivando a pesquisar e descobrir respostas para problemas encontrados nas disciplinas.

Contudo formando um pequeno cidadão crítico e objetivo em decisões procurando ser o melhor para o seu convívio escolar e familiar.

PORTUGUÊS

1º Bimestre

- Alfabeto
- Sílabas
- Ordem alfabética
- Ortografia
- Emprego de letras maiúscula e minúscula
- Divisão silábica

2º Bimestre

- Frases (criação, pontuação e tipos)
- Gênero
- Coletivo
- Ortografia
- Acentuação gráfica

3º Bimestre

- Número do substantivo
- Grau do substantivo
- Adjetivo
- Ortografia
- Produção de texto

4º Bimestre

- Pronome pessoal
- Verbo indicativo
- Ortografia
- Produção de texto narrativos
- Convite / receitas

matemática

1º Bimestre

- Sistema de numeração decimal (de 0 à 99)
- Escrita dos números
- Pares e Impares
- Adição e subtração
- Leitura e interpretação de gráficos

2º Bimestre

- Numeração decimal (100 à 299)
- Escrita dos números
- Composição e Decomposição
- Multiplicação (até 5)
- Dobro, triplo
- Dúzia
- Dezena e meia dezena
- Situações problemas
- Adição e subtração com reserva

3º Bimestre

- Numeração decimal (300 à 599)
- Escrita dos números
- Multiplicação (6 a 9)
- Divisão
- Metade
- Medida de tempo (hora/mês/dia)
- Situação problema

4º Bimestre

- Numeração decimal (600 à 999)
- Escrita de números
- Sistema monetário
- Geometria (figuras planas e sólidas)
- Situação problema.

ciência

1º Bimestre

- O mundo em que vivemos
- Os movimentos da Terra
- Pontos cardeais
- Solo e Subsolo

2º Bimestre

- A água
- O ar
- As plantas

3º Bimestre

- Os animais
- O corpo humano
- Órgãos dos sentidos

4º Bimestre

- Alimentação
- A higiene
- O lixo

GEOGRAFIA

1º Bimestre

- O aluno e sua turma na escola
- Observação e descrição da paisagem de quarteirão de Escola
- As relações da sociedade e a natureza na organização do espaço.
- Modo de viver e trabalho
- Instrumentos de trabalho

2º Bimestre

- Lugar de pertinência
- Relações homem/natureza
- A comunidade
- Mudanças ocorridas no espaço local
- Organização dos lugares.

3º Bimestre

- Representação de diversos lugares e espaços
- Representação de sala de aula em planta
- Observação dos lugares de diferentes posições
- Mapeamento do caminho da Escola para casa e vice-versa.

4º Bimestre

- A paisagem e seu significado
- Elementos da paisagem,
- Espaço rural e urbano,
- Paisagem natural

HISTÓRIA

1º Bimestre

- A história da escola,
- O fundador da escola,
- As pessoas que trabalham na escola,
- As regras de convivência no cotidiano escolar,
- Datas comemorativas

2º Bimestre

- A história do bairro, da aldeia (conceito e origem)
- As ruas do bairro, aldeia (estradas vicinais)
- O bairro, distrito, a aldeia em tempos remotos e na atualidade,
- Datas comemorativas

3º Bimestre

- Diferentes tipos de bairro (aldeias, distritos) ou vilas
- Meios de transporte na comunidade
- Principais atividades econômicas na comunidade
- As comunidades vizinhas
- Datas comemorativas

4º Bimestre

- Manifestação cultural e festas populares realizada na comunidade
- Ponto mais importante na comunidade

- Meios de comunicação.
- Datas comemorativas

P.S: A metodologia, os recursos e avaliação é válida para todas as disciplinas

Metodologia

- Cópia de textos na lousa, e no caderno
- Criação de pequenos versos
- Recorte e colagens
- Desenhos e pinturas
- Ortografia
- Gramática
- Ditado
- Colagens com recursos naturais
- Leitura oral individual e em grupo
- Uso de recursos natural
- Pesquisa
- Trabalho em grupo
- Passeio para visualizar o entorno

Recurso

- Quadro negro, giz, apagador
- Lápis preto, lápis de cor
- Gliter cola, cola colorida, cola branca
- Pincel atômico / canetinha
- Tesoura
- Mimiógrafo / xerox
- Revistas, jornais
- Livros didáticos
- Papel sulfite / cadernos
- Recursos naturais como: areia, folhas de árvores, flores, sementes diversos, etc

Avaliação

- Trabalhos
- Games
- Pesquisa
- Participação
- Assiduidade
- Provas

PROFESSORA (P9)

Escola Municipal Indígena
Polo Marechal Lúcio

Profª (P9)

Plano Anual - 2009

4º Ano Vespertino

Disciplinas: Português, Matemática
Geografia, História e Ciências

Aldeia Lagoinha
Aquidauana - MS

Não posso cruzar os braços e deixar
que as coisas aconteçam. Não nasci para
"assistir" a vida, mas para vivê-la.
Sou construir minha história com fé,
amor e muita garra.

Luiz Cochinato

Objetivo Geral:

Melhorar a qualidade da educação do Ensino Fundamental, dos alunos do 4º ano e atender suas necessidades básicas para o seu desenvolvimento nos aspectos sociais e culturais.

Compreender o sentido nas mensagens orais e escritas, utilizar a linguagem oral com eficácia, expressar sentimentos e opiniões defender ponto de vista, relatar acontecimento exato sobre temas estudados, solucionar mentalmente a sua comunicação com o mundo. E que o aluno perceba que o conhecimento de cada disciplina não é isolado, mas insere em todas. E todas as disciplinas são importantes para ser vivida não só na sala de aula, mas também fora da sala, elas inserem num universo.

Língua Portuguesa

Conteúdo

1º Bimestre

Produção de Texto

- leitura e interpretação de texto
- história com início dado
- história em quadrinho
- Fábula
- Poema
- Bilhete
- história a partir de cenas.

• Continuar textos.

Gramática

• Alfabeto maiúscula / minúscula

• encontro vocálico: hiato, ditongo e tritongo

• encontro consonantal: dígrafos

• Classificação das palavras quanto ao número de sílabas.

• Sinais de pontuação

• Sinônimos / Antônimos

Ortografia

• C / Ç

• S / SS

• S (com som de z)

• R / RR

• M / N

• mau / mal

• viagem / viajem

2º Bimestre

Produção de Texto

• carta

• receita

• história com desenhos

• narrar história

Gramática

• frases: afirmativa, negativa, imperativa, interrogativa e exclamativa.

• substantivos: próprio, comuns, simples, compostos primitivos, derivados e coletivos.

• número do substantivo

• gênero do substantivo

• grau do substantivo

Ortografia

ch/x

g/j

o/u

sol/sobre

mas/mais

3º Bimestre

Produção de Texto

• entrevista

• notícia de jornal

• história a partir de palavras

• filme

• contos de fada

• diálogo

• descrição

• descrição a partir de fotos

Gramática

• classificação da sílaba quanto à sílaba tônica

• artigos: definidos / indefinidos

• Pronomes: pessoais, tratamento, possessivo

• demonstrativo, indefinido, interrogativo

• adjetivo

• crase

Ortografia

• nh/n

• lh/l

• z final (som de s)

• e/i

• l/u

4º Bimestre

Produção de texto

- pesquisa
- reportagem
- provérbio
- história a partir do título

gramática

- verbos
- advérbios
- interjeição
- sujeito / predicado

Ortografia

- Os vários sons do x.
- S e Z no sufixo -izar / -izar - essa / essa
- -ha / a
- Agente / nós
- Para mim / para eu

Matemática

1º Bimestre

números e operações

- sistema de numeração decimal e representação da escrita dos números naturais: números de 1.000 a 9.999
- leitura e escrita dos números naturais
- comparação, sequenciamento e ordenação de números
- Unidade, dezena, centena e unidades de milhares
- adição
- subtração
- sucessor e antecessor
- valor - lugar com as ordens

Espaço e forma

- sólidos geométricos: corpos redondos, poliedros
- # Grandeza e medidas
 - medidas de Tempo: calendário, relógio, dia da semana, mês, ano; horas, minutos, bimestre, trimestre e semestre.
- # Tratamento de informações
 - identificação e elaboração de listas e tabelas simples.

2º Bimestre

- # números e operações
 - Números de 10000 a 99999
 - multiplicação
 - multiplicação por 10, 100 e 1.000
 - divisão
 - dúzia, meia dúzia
 - dobro e triplo
- # espaço e forma
 - linhas curvas (abertas, fechadas, simples, não simples)
 - reta e segmento de reta
- # tratamento da informação
 - leitura e interpretação de dados apresentados por meio de lista, tabelas, diagramas e gráficos de barra.

3º Bimestre

- # números e operações
 - números de 100.000 a 999.999
 - Operações com números naturais envolvendo as quatro operações
 - situações problema da adição e subtração
 - divisão exata
 - multiplicação
- # espaço e forma

• noção de ângulo (reto, obtuso e agudo).

grandezas e medidas

• medidas de capacidade (litro e mililitro).

• medidas de massa: quilograma, grama, tonelada

Tratamento da informação

• Elaboração de tabelas e gráficos de barra.

4º Bimestre

II números e operações

• Expressões numéricas (envolvendo as quatro operações).

• números racionais

• Resolução de problema envolvendo o sistema monetário brasileiro.

• noção de fração: (parte-todo, quociente, razão)

• numerador e denominador.

• Leitura de uma fração, fração própria e imprópria.

• Resolução de situação-problema envolvendo a ideia de fração.

Espaço e forma

• Classificação de polígonos (triângulos, quadriláteros, pentágonos e hexágonos).

Grandezas e medidas

• medidas de comprimento: cm, m e km

• utilização da régua.

Tratamento de informação

• Elaboração de tabelas e gráficos a partir de situações problema.

História

Conteúdos

1º Bimestre

- História do município (chegada dos fundadores e ocupação do município).
- A evolução política, econômica e social do município.
- Principais grupos sociais da história do município
- datas comemorativas

2º Bimestre

- Formação da população do município
- Principais correntes migratórias ocorridas no município
- Herança cultural do município
- datas comemorativas contextualização histórica.

3º Bimestre

- A administração municipal: poder executivo, poder legislativo e poder judiciário (composições e atribuições).
- Lei orgânica do município (análise e discussões dos principais aspectos).
- datas comemorativas

4º Bimestre

- Marcos e monumentos históricos do município
- Traços marcantes da arquitetura do município
- Símbolos do município (bandeira, brasão e hino).
- datas comemorativas.

Geografia

Conteúdos

1º Bimestre

Iniciação a Cartografia

- Mapas e plantas
- Elementos de um mapa
- Legenda
- Espaço regional

2º Bimestre

Espaço do município

- Localização (noções da orientação espacial)
- Limites e fronteiras
- Da planta ao mapa do município
- Funções do espaço urbano do município
- Comparação entre os espaços urbano e rural do município

3º Bimestre

Aspectos naturais do município

- Formação e transformação do relevo
- Relevo e agropecuária
- Importância e preservação dos rios
- Paisagens vegetais e suas mudanças

4º Bimestre

Economia e Trabalho no Município.

- Urbanização.
- O trabalho humano.
- Atividades econômicas.
- setores de economia.
- Atividades Turísticas do município.

Ciências

1º Bimestre

Terra e Universo

- Observando o céu: a lua, o sol, as estrelas.
- Orientação no tempo e no espaço usando o sol, a lua e as estrelas como referência.
- movimentos de rotação e a relação com os ritmos diários dos seres vivos.
- movimentos de translação, com os ritmos anuais dos seres vivos.

2º Bimestre

O ser humano e o ambiente

- Os seres vivos e o ambiente (no município).
- Preservação e conservação dos recursos naturais do município.
- Destino correto de lixo no município: redução, reutilização e reciclagem.
- Uso racional da água.

3º Bimestre

Ser humano e saúde

- Transmissão, prevenção e tratamento das doenças mais comuns do município: (dengue, leishmaniose, calozar e viroses).
- Prevenção a acidentes de trânsito no município.

4º Bimestre

II Ser humano e saúde

- Hábitos alimentares saudáveis
- Tipos de alimentos: reguladores, construtores e energéticos.
- Higiene mental, física, ambiental, social e alimentar.

Para Todas as disciplinas

Procedimentos:

- Textos
- leitura coletiva e individual
- citações
- pesquisas
- exercícios
- explicações
- desenhos
- pinturas
- recortes
- colagens
- confecção de cartazes
- mapas
- plantas

Recursos

- Caderno
- Lápis
- Borracha
- Quadro negro
- giz
- livros didáticos
- lápis de cor
- Cola
- Tesoura
- papel manilha
- papel sulfite
- Computador

Avaliação

- Exercícios
- Tarefas
- Testes e provas
- trabalhos coletivo e individual
- Participação em todas as atividades.

PROFESSOR (P10)

Escola Municipal Indígena Pólo Marcolino Lili

Planejamento Anual 2009

5º ano

Professor: (P10)

Diretora: Profª Adriana Miguel da Silva

Coordenadora: Elaine Pereira de Souza

Aldeia Lagoinha 2009.

Objetivo Geral:

Melhorar e fortalecer a qualidade da Educação no Ensino Fundamental da EMI Pólo Marcolino Lili.

*Língua Portuguesa:
1º bimestre*

- Alfabeto
- Vogais
- Consoantes
- Encontro Vocálico
- Encontro Consonantal
- Leitura de textos de vários gêneros
- Silaba; palavra quanto ao número de sílabas
- Nomes próprios

2º bimestre

- Dígrafo
- Acento agudo
- Acento circunflexo
- Cedilha
- Sílabas Tônicas
- Til (~)
- Substantivo próprio, substantivo comuns
- Frases afirmativas, frases negativas
- Substantivo coletivo
- Leitura de textos de vários gêneros

3º bimestre

- Gênero do substantivo
- Número do substantivo
- Grau do substantivo
- Artigo definido e indefinido
- Adjetivo
- Números cardinais, ordinais, fracionários, multiplicativo
- Pronomes pessoais do caso reto
- Leitura de texto de vários gêneros

4º bimestre

- Pronomes pessoais do caso oblíquo
- Pronomes pessoais de tratamento
- Verbos nos tempos verbais
- Presente, passado e futuro
- Conjugação verbal: verbos usuais da 1ª conjugação
- Verbos usuais da 2ª conjugação
- Advérbio
- Sujeito predicado
- Leitura de textos de vários gêneros

Língua Portuguesa:
1º bimestre

- Alfabeto
- Vogais
- Consoantes
- Encontro Vocálico
- Encontro Consonantal
- Leitura de textos de vários gêneros
- Sílabas; palavra quanto ao número de sílabas
- Nomes próprios

2º bimestre

- Dígrafo
- Acento agudo
- Acento circunflexo
- Cedilha
- Sílabas Tônicas
- Til (~)
- Substantivo próprio, substantivo comuns
- Frases afirmativas, frases negativas
- Substantivo coletivo
- Leitura de textos de vários gêneros

3º bimestre

- Gênero do substantivo
- Número do substantivo
- Grau do substantivo
- Artigo definido e indefinido
- Adjetivo
- Números cardinais, ordinais, fracionários, multiplicativo
- Pronomes pessoais do caso reto
- Leitura de texto de vários gêneros

4º bimestre

- Pronomes pessoais do caso oblíquo
- Pronomes pessoais de tratamento
- Verbos nos tempos verbais
- Presente, passado e futuro
- Conjugação verbal: verbos usuais da 1ª conjugação
- Verbos usuais da 2ª conjugação
- Advérbio
- Sujeito predicado
- Leitura de textos de vários gêneros

Matemática
1º bimestre

- Conjuntos e elementos
- Tipos de conjunto
- Relação de pertinência
- Subconjuntos
- Antecessor e sucessor de um número
- Operação fundamental de adição e subtração
- Resolução de problemas
- Dúzia e meia dúzia

2º bimestre

- Valor absoluto e valor relativo de um algarismo
- Números romanos
- Números ordinais
- Números pares e números ímpares
- Operação fundamentais; adição
- Propriedades da adição
- Sistema de numeração decimal
- Subtração
- Problemas de subtração
- Prova real de subtração/ adição/
- Expressões numéricas envolvendo adição/subtração/
- Multiplicação/ Tabuadas/
- Passos da multiplicação
- Problemas: de adição e subtração
- Propriedades da multiplicação

3º bimestre

- Divisão
- Passos da divisão
- Problemas de divisão
- Multiplicação e divisão
- Prova real da multiplicação
- Prova real da divisão
- Multiplicação com multiplicador: formado por numeral de dois algarismos.
- Multiplicação por 10, 100 e 1000
- Problemas de multiplicação
- Expressões numéricas envolvendo (+ - x)
- Dobro/ triplo
- quádruplo/ quintuplo
- Divisão com divisor de dois algarismos

4º bimestre

- Problemas de divisão
- Expressão numéricas envolvendo os quatro operações
- Números racionais
- Representação fracionária
- Fração de um número
- Adição de frações e subtração frações
- Adição e subtração de números decimais

- Multiplicação de números decimais por 10, 100, 1000
- Divisão por 10, 100, 1000
- Sistema monetária brasileiro
- Sistema de medidas, medidas de massa, capacidade
- Geometria/ reta/ segmento de reta/
- Polígonos/ triângulos/ quadriláteros/ perímetros.

Geografia
1º bimestre

- 01- Espaço geográfico
- Orientação no espaço
 - Pontos cardeais
 - Meios de orientação
 - Leitura de mapas
 - Leitura de plantas

2º bimestre

- 02 Localização
- Localização de Mato Grosso do Sul no mundo
 - Mato Grosso do Sul e seus vizinhos
 - Os municípios de Mato Grosso do Sul

- 03 Paisagem
- Relevo
 - Clima
 - Vegetação
 - Hidrografia

3º bimestre

- Atividades econômicas
- O trabalho
- O caminho da produção
- Setores básicos da economia
- O setor primário em Mato Grosso do Sul
- O setor secundário em Mato Grosso do Sul
- O setor terciário em Mato Grosso do Sul

4º bimestre

- 05 Sociedade e Governo
- A vida em sociedade
 - A sociedade segue normas
 - População
 - População de Mato Grosso do Sul
 - Nossos símbolos
 - Hino de Mato Grosso do Sul
 - Bandeira de Mato Grosso do Sul
 - O brasão do Estado de Mato Grosso do Sul

História
2º bimestre

- 01 O estudo da História
- Por que estudar o passado
- A história é dinâmica
- Fontes de pesquisa em história

- 02 Os primeiros ocupantes da terra:
- O povoamento da América
- Os primeiros ocupantes de Mato Grosso do Sul
- Os indígenas do Território Sul – Mato-grossense
- Situação no passado
- Situação no presente

- 03 Os sonho das descobertas
- As grandes navegações
- O caminho para as índias
- A divisão das novas terras

- 04 A colonização da América
- Os espanhóis na América
- Os portugueses no Brasil
- As primeiras expedições
- As capitânicas hereditárias
- Os governos gerais
- A economia colonial
- O pau-brasil
- A cana de açúcar

- 05 Mato Grosso do Sul(domínio espanhol)
- Uma breve história da evolução
- Administrativa de nosso estado
- O início do povoamento
- A penetração dos bandeirantes
- As bandeiras para captura de indígenas
- As expedições de busca de metais preciosos
- As monções em busca do ouro
- Os primeiros núcleos de povoamento

2º bimestre

- 06 Mato Grosso do Sul (domínio de Portugal)
- O Tratado de Madri
- A criação da capitania de Mato Grosso
- A formação de núcleo de povoamento de Mato Grosso do Sul:
* Coimbra
* Miranda
* Corumbá

- 07 Origem e evolução dos Municípios de Mato Grosso do Sul: séculos XIX.
- A independência do Brasil

- A expansão do povoamento na província de Mato Grosso
- A criação de colônias militares e o surgimento de cidades
- A pecuária e o aparecimento de cidades

08 A guerra do Paraguai e Mato Grosso do Sul

- O Brasil daquela época
- A guerra do Paraguai
- O desenvolvimento do Paraguai
- O início do conflito
- Os principais acontecimentos da guerra do Paraguai
- A ocupação paraguaia de Mato Grosso
- A retirada da Laguna
- Consequências da guerra.

09- Os movimentos pela emancipação do Sul do estado de Mato Grosso

- A luta pela autonomia
- A República Velha (1889-1930)
- Nioaque- o berço da divisão
- O governo Vargas (1930-1945)
- A formação do estado de Maracaju (1932)
- O território federal de Ponta Porá (1943 - 1946)
- A criação do estado de Mato Grosso do Sul

10 A história do cultivo da erva-mate em Mato Grosso do Sul.

- O início da exploração
- O preparo da erva-mate
- A companhia mate laranjeira
- O crescimento economia da mate laranjeira
- Acusações e denúncias contra a mate laranjeira

3º bimestre

11 O desenvolvimento da pecuária em MS

- A terra como fator de produção de riqueza
- A expansão da criação de gado
- O transporte do gado
- A organização da comitiva

12 A agricultura, a agroindústria e a indústria em Mato Grosso do Sul.

- A agricultura de subsistência e a criação das colônias agrícolas
- As colônias agrícolas públicas
- As colônias agrícolas privadas
- O crescimento da agroindústria e da indústria
- A abertura para o trânsito do turismo ecológico

13 Transportes e comunicações em MS

- A evolução dos transportes
- A estrada de ferro Noroeste do Brasil
- Outros meios de transporte
- O desenvolvimento das comunicações o telégrafo

4º bimestre

- 14 Nossa gente, nossa cultura
- O que é cultura
 - Influência culturais usos e costumes
 - * O índio
 - * O branco
 - * O negro
 - A contribuição dos migrantes e dos imigrantes
 - * Os migrantes
 - * Os imigrantes
 - Algumas manifestações artísticas de MS
 - * A artista plástica Lydia Baís
 - * O poeta Manuel de Barros
 - * O compositor Zacarias Mourão
- 15 Memórias da educação em MS
- * Os primeiros professores
 - * Surgem as primeiras escolas
 - * As escolas públicas
 - * As condições de trabalhos dos professores

Ciências
1º bimestre

- 01 O sistema solar e a terra
- A energia solar e os climas da terra
 - A superfície da terra
 - Formação e tipos do solo
 - Lençol de água subterrânea
 - Os estados da matéria

- 02 A água
- Características da água
 - Composição da água
 - Purificação da água
 - Estados físicos da água
 - Ciclo da água na natureza

2º bimestre

- 03 O ar
- Característica do ar
 - Composição do ar
 - Poluição do ar
 - Pressão do ar
 - O ar em movimento
 - O ar tem vapor de água
 - A temperatura
 - Previsão do tempo

3º bimestre

- 04 As plantas:
- As plantas e o meio ambiente
 - Partes da planta

- As plantas fabricam alimentos
- Respiração e transpiração das plantas
- Cadeia alimentar
- A agricultura e o solo
- Reprodução das plantas

05 Os animais:

- Os animais são muito úteis ao homem
- Os animais podem causar prejuízo
- Reprodução das plantas

4º bimestre

06 O homem:

- Saúde e nutrição- os alimentos
- Quando a alimentação é boa
- Saúde e higiene pessoal
- Higiene mental
- Higiene social
- Saneamento básico
- Primeiros socorros

07 Recursos naturais

Calendário Comemorativo

- Dia Pan-Americano
- Dia da Conservação do solo
- Dia do Monteiro Lobato
- Dia do Índio
- Dia de Tiradentes
- Fundação de Brasília
- Descobrimento do Brasil
- Dia do Trabalho
- Dia das mães
- Libertação dos escravos
- Festas Juninas
- Dia dos pais
- Dia do Folclore
- Dia da Pátria
- Dia da Arvore
- Dia da Criança
- Dia do Professor
- Dia da Bandeira
- Natal

Escola Paulino Moraes Fonseca
Aldia Mourinho
Diretora: Adriana Miguel
Coordenadora: Elaine
Profa: (PX)

Planejamento Anual
do 2º ano B
2009

OBJETIVO GERAL:

Levar os alunos a conhecer o que está a sua volta, a se relacionar como um ser único, integrando os valores sociais e interagindo com as disciplinas e matérias aplicadas em sala de aulas.

• Valoriza os conteúdos do cotidiano e propõe atividades onde incentive e estimule o lógico de cada aluno.

• Incentiva as leituras de pequenos textos com cada aluno.

PORTUGUÊS

1º Bimestre

Conteúdos:

- Alfabetos
- Consoantes
- Vogais
- Encontro Vocálicos
- Encontro Consonantal
- Ordem Alfabética
- Leitura

2º Bimestre

- Número de sílabas
- Substantivo próprio e comum
- Sinais de pontuação
- Número do Substantivo
- Leitura

3º Bimestre

- Número do substantivo
- Singular e plural
- Grau do Substantivo
- Masculino e feminino
- Produção de pequenos textos
- Aumentativo e Diminutivo
- Leitura

4º Bimestre

- Ortografia

- Leteiras

- Verbos

- Símbolos de pontuação

- Sílabas Complexas

MATEMÁTICA

1º Bimestre

Conteúdos:

- Conjunto

- Tipos de Conjunto

- Pertence / Não Pertence

- Igual ou diferente

- Maior que / Menor que

- Números Naturais

2º Bimestre

- Leitura e escrita de Números

- Dízima

- Milícia / meia milícia

- Números Ordinários

- Números Romanos

3º Bimestre

- Adição

- Subtração

- multiplicação
- Estudando a tabuada
- dobro e triplo

4º Bimestre

Conteúdos:

- Horas / mês / dia
- Geometria
- Linhas abertas / linhas fechadas
- Tipos de medidas
- Formas geométricas

CIÊNCIAS

Conteúdos:

1º Bimestre

- Seres vivos e não vivos
- Alimentação
- Higiene
- Saúde
- Prevenção de doenças

2º Bimestre

- Recursos Naturais: Água, Ar, Solo
- Animais Vertebrados e invertebrados
- Lixo
- Saúde

3º Bimestre

- Medida
- Sentidos

- Vacinas
- Saneamento Básico

4º Bimestre

- Higiene Geral
- Utilidade das plantas
- As partes das plantas
- Reprodução das plantas

HISTÓRIA

I Bimestre

- Nossa história
- Nome
- Família
- A casa
- Data comemorativa

Conteúdos:

CONTÍNUO

II Bimestre

- Comunidade
- Profissões
- Trabalho Indígena
- Artesanato Indígena
- Aldeia Uruaí

III Bimestre

- Meio de transporte
- Meio de comunicação
- Dia da semana / meses e Ano
- Data comemorativa
- As ruas são diferentes.

4º Bimestre

- Direitos e deveres
- Comércio
- Indústria
- Lideranças da Aldeia
- Aliança na Aldeia

GEOGRAFIA

Conteúdos

I Bimestre

- Você e as pessoas
- Você e a escola
- Você e a sua moradia
- Você e a Paisagem

II Bimestre

- Sala de Aula
- Planta da casa
- Tipos de moradia
- A casa e a rua

III Bimestre

- meios de transporte
- meios de comunicação
- Quarteirões
- Endereços

II Biometria

- População
- Mapa da Aldeia
- Relevo
- Vegetação
- Estações do Ano

ALDEIA

ALDEIA

ALDEIA

ALDEIA

ALDEIA

ALDEIA

ALDEIA

RECURSOS:

- Livros, jornais, revistas
- Cadernos, lapis
- Cartelinas, Tesouras
- Lápis de cor
- Pincel Atômico

AVALIÇÃO

- Participação
- Interesse
- Assiduidade
- Trabalhos, tarefas
- Prova
- Exercícios

ANEXO VIII - HISTÓRIAS E LENDAS TERENAS

A ENERGIA NA ALDEIA

Antes da chegada da energia na aldeia, a vida era bem simples, a maioria das pessoas usavam lamparina, aproveitavam o luar da noite ou ainda faziam uma fogueira para iluminar suas casas.

Em 1979, a energia chegou à primeira Aldeia, o Bananal, que tinha como Cacique o Senhor Tibúrcio Francisco, e essa novidade aconteceu durante a gestão do Presidente da República Ernesto Geisel. Logo em seguida a energia foi estendida às demais Aldeias e no caso da nossa Aldeia Lagoinha, isso ocorreu no mandato do Cacique Reginaldo Miguel (Hoyenóio) que por ventura era o pastor da aldeia. A energia trouxe grandes mudanças no cotidiano da nossa comunidade, e para comemorar essa conquista foi realizada uma grande festa.

Primeiramente, tivemos energia elétrica apenas na rua principal de nossa aldeia e só depois foi puxada para dentro das casas. A comunidade indígena se desenvolveu muito, pois foram várias as melhorias. Hoje, vivemos com mais conforto, são várias as comodidades como: o uso telefone celular, orelhões, internet, televisão, geladeira, o frizzer e em todas as aldeias há rádios comunitárias. Com esse avanço nós indígenas, podemos tomar água gelada, vendemos sucos, refrigerantes e sorvete, além de outros gêneros alimentícios que necessitam de refrigeração.

Podemos dizer que já não nos acostumaríamos a uma vida sem energia, pois já somos dependentes dela e das comodidades que ela nos trás.

(Fernando Moreira)

A UTILIZAÇÃO DA ÁGUA NA ALDEIA

Antigamente nas aldeias era comum a utilização da água de córregos e rios para a lavagem de roupas e utensílios domésticos. Os rios e lagoas eram cheios e suas águas muito limpas.

Na aldeia Lagoinha existia uma lagoa pequena muito utilizada pelos primeiros habitantes, e foi em homenagem a ela que nossa aldeia recebeu esse nome. Com o passar do tempo a população da aldeia foi aumentando e o consumo também. As pessoas da comunidade alteraram a paisagem da nossa lagoa com o desmatamento da mata ciliar e, em função disso, aos poucos a lagoa foi secando.

Hoje, podemos verificar que só há água na época da chuvarada em outras épocas do ano só observamos a vegetação em seu centro tomando conta de um terreno encharcado.

Os rios que havia próximo da nossa aldeia, também secaram pelo mesmo motivo que a lagoa, e para sanar o problema de falta de água, foi construído um poço artesiano que abastece as casas de toda a comunidade. Tal acontecimento ocorreu durante a gestão do Presidente da República Ernesto Geisel, que trouxe também na mesma época a rede de energia elétrica.

O abastecimento através da água encanada trouxe bastante facilidade para o cotidiano indígena. As mulheres já não precisam andar longe para lavar a roupa e os utensílios utilizados pela sua família, a água chega dentro de casa.

Para cuidar do poço, a FUNAI paga uma pessoa que a população chama de bombeiro. A sua responsabilidade é cuidar da água do poço administrando cloro em quantidade certa no tempo certo. Ele liga o abastecimento da caixa d'água central e deixa encher para reabastecer as casas, lá pelas 8 horas da manhã o registro é desligado e só volta a ligar novamente às 5 horas da tarde. Como a população da aldeia é grande, o registro não pode ficar ligado o tempo todo porque o poço não possui água suficiente e dessa forma é evitado o desperdício.

Uma comodidade da aldeia é que a água não é paga e para evitar o desperdício, por esse motivo, o bombeiro sempre orienta a população para não desperdiçar, evitando que o poço seque como ocorreu com nossa lagoa e córregos.

(Analice Delfino Vicente)

O LIXO

O modo de vida que os nossos antepassados levavam resultava em despreocupação ao tratamento do lixo. Não existia consumo de produtos industrializados como óleo, remédios, refrigerantes, injeções, produtos de limpeza e outros que são embalados em vidro, garrafas, seringas. Houve uma grande transformação nas casas, no meio de transporte, no meio de comunicação, isso é moderno, por exemplo; uma bateria, pilha estragada, vidro quebrado de uma janela. Comparando com o passado, realmente é preocupante. O que fazer com esse tipo de lixo?

A vida antes era quase tudo natural, a roça fazia parte do sustento familiar, a alimentação girava em torno dessa produtividade, a graxa substituía o óleo, a caça era presente quase todos os dias, e as três refeições básicas eram comidas. No café da manhã tinha o quebra torto. No almoço e na janta era a comida. Não existia lanche, mas existia a rapadura, melado farinha, mandioca assada debaixo da terra, abóbora ferventada e assada, e muitos outros alimentos, Algumas pessoas possuíam muitos gados, e o leite e suas iguarias faziam parte da alimentação. Tudo isso se resumia em fartura.

O lixo dissolvia naturalmente voltando ao seu estado de origem, sem gerar problemas ao ambiente.

Com o passar dos anos o relacionamento do branco com o índio se fortaleceu. O índio passou a conhecer um mundo totalmente diferente, dos chamados “purutiy” e passou a ser consumista de produtos industrializados, adquirindo um novo perfil de vida.

Na aldeia as pessoas varrem o quintal com vassoura de mato, junta o lixo e queima, este é o destino do lixo. As folhas, o plástico, as latas de óleo, de leite, massa de tomate, fralda descartável, são abundantes, e infelizmente, o refrigerante é o mais consumido atualmente.

Diante deste comentário pode-se observar que o tipo de vida que hoje levamos distancia-se largamente do passado e leva-nos a preocupação do que fazer com tanto lixo.

(Matilde Miguel)

ARTESANATO INDÍGENA TERENA

As aldeias indígenas da etnia Terena em Aquidauana tem como forte a confecção de cocares, brincos e colares feitos de penas e sementes, e cestas e abanicos feitos de folhas de buriti ou acuri.

As folhas de buriti ou acuri passam pelo seguinte processo: após a coleta, as folhas são secas ao sol e deixadas a noite em cima do telhado para serem molhadas pelo sereno. Essa preparação dura cerca de três dias e três noites. Depois são escolhidas apenas as folhas boas e grandes, as pequenas são descartadas. Em terena essa preparação é chamada “tanenéheoti” que significa “desfiar a folha”. Após esse processo, o artesão confecciona as cestas, abanicos, e cordões para pulseiras e colares. Cada artesão cria o seu artesanato e possui sua forma própria de tecer.

Na aldeia Bananal existe uma associação de mulheres que confeccionam cestas e abanicos cuja presidência se encontra sob a responsabilidade da senhora Oracilda Cândido. Os senhores Agostinho Galdino e Simplício Marcos também fazem abanicos e cestas, que são vendidos na própria aldeia, nas cidades próximas (Aquidauana e Anastácio), e aceitam grandes encomendas dos comércios da cidade.

Os colares e brincos são mais comuns, pois a maioria dos indígenas sabe confeccionar. Alguns se especializam nos detalhes e capricham mais o artesanato para vender para os não índios que visitam a aldeia ou vendem na cidade. As sementes são coletadas na mata e as penas são retiradas de galinhas e aves da região. Não há necessidade de matar as galinhas ou aves, pois são extraídas algumas penas e o animal logo é solto para essas penas nascerem novamente.

Os cocares são utilizados apenas nas datas comemorativas, como o dia do índio, período em que a população festeja se vestindo a caráter para dançar em comemoração à nossa cultura. Para a confecção de cocares é necessário a caça de aves que possuem penas belas, como araras e papagaios. Uma vez confeccionado, os caçares são guardados para serem utilizados nas festas seguintes, dessa forma, a caça não é uma prática constante, sendo extraído da natureza apenas o necessário.

As aldeias de Aquidauana não possuem barro próprio para cerâmica e por isso os vasos e utensílios não ficam com uma boa qualidade e se quebram facilmente, mas mesmo assim, alguns indígenas da aldeia Água Branca confeccionam vasos e tigelas.

Esses são os artesanatos produzidos nas aldeias da etnia Terena localizada na região de Taunay, distrito da cidade de Aquidauana.

(Nilza Leite Antonio)

LENDA DO WAPUPÚ

Havia um rapaz que morava com a mãe que era forte e fazia de tudo pelo filho, lavava, passava sua roupa e fazia comida. Mas ele gostava de sair, não parava em casa. Sempre que voltava estava tudo ali preparado pela sua mãe.

Certo dia, quando voltou para casa, ele viu que já não havia tudo aquilo que ele encontrava pronto e preparado pela sua mãe. A mãe estava começando a ficar doente e sempre que ele voltava para casa ela estava na cama.

Quando a mãe dele estava muito doente e fraca pediu para ele ajudá-la e ele não atendia, e continuava saindo. Um dia ele falou para a mãe que ia num baile. Ela disse: “Não vá meu filho porque eu não estou bem, fica comigo”. Ele respondeu: “eu vou sim, porque eu preciso me divertir e eu não posso ficar aqui não”. Mesmo a mãe implorando, ele desobedeceu e foi.

Quando deu meia-noite, uma pessoa o chamou para falar de sua mãe, mas ele não atendeu. Mais tarde outra pessoa foi dizer a ele que sua mãe estava muito mal, mas novamente ele não deu ouvidos. Quando ele foi chamado pela terceira vez ele disse: “agora mesmo eu vou” e não foi. Já no clarear do dia ele resolver ir embora passou pela floresta para cortar caminho, e quando foi chegando próximo à sua casa, ele viu uma movimentação em torno de sua casa, e se perguntou o que estava acontecendo.

Ao chegar mais perto ele viu gente chorando e percebeu o que havia acontecido ele começou a gritar Wapupú, wapupú, daí ele foi se transformando num pássaro (urutau) abrindo as asas, transformando-se no wapupú.

Hoje, quando ele canta sabe-se que não é coisa boa, é um aviso de morte.

Nenhum índio gosta de ouvir esse cantar, antes do meu esposo falecer eu ouvi o wapupú cantar. Não é superstição é a sabedoria da natureza.

(Matilde Miguel)

MÃE D'ÁGUA

Na Aldeia Lagoinha existia uma pequena lagoa que deu o nome para a aldeia.

Na lagoa morava uma grande serpente conhecida como mãe d'água. Era ela quem cuidava da lagoa.

Quando as pessoas começaram a desmatar em volta da lagoa para fazer roça às suas margens, a mãe d'água ficou enfurecida e muito revoltada fazendo um aviso: “Não retirem as minhas árvores, não plantem aqui”!

As pessoas não deram ouvidos e continuaram a desmatar e a plantar. Um dia de repente, as pessoas escutaram um forte e alto estrondo no céu, como se fosse um trovão era a mãe d'água que havia ido embora e desde esse dia a lagoa começou a secar.

Hoje não tem mais água e dentro da lagoa nasceu muito capim. Agora até no poço falta água.

(Délío Delfino)

PÉ DE GARRAFA

O pé de garrafa é santo protetor das árvores e mora no mato. Os antigos costumam contar que quando vários lenhadores entravam na mata para contar as árvores e cada um tomava uma direção. Lá no meio da mata ouviam um chamado, um grito igual de um homem, e achavam que eram seus colegas e por isso respondiam. O pé de garrafa ficava esperando exatamente essa resposta para fazer com que o lenhador perdesse a memória e esquecesse o caminho de volta. Ele levava o lenhador perdido lá pro fundo da mata perto de sua casa, para que ele não conseguisse achar o caminho de volta tão facilmente. O lenhador perdido ficava assustado e não queria mais voltar lá.

O pé de garrafa faz isso porque tem muito ciúme e cuidado com a floresta, pois ela é casa de todos os animais silvestres.

Então sempre que tiver que passar pelo meio da mata nunca deve entrar sozinho, sempre leve um companheiro e se ouvir um chamado não responda por que pode ser o pé de garrafa achando que você é um lenhador e que fará mal às suas árvores.

(Galdino Cecé)

PAI DO MATO

O pai do mato é um espírito protetor e dono dos animais da floresta. Tem muitas pessoas que moram no campo que comem carne de caça. Ele só permite que seus animais sejam mortos por aqueles que precisam levar alimento para a sua família. O caçador que entra na mata só para se divertir muitas vezes deixa os animais baleados e feridos, não matam para sua sobrevivência. Os animais feridos vão direto para a casa do pai do mato para serem curados por ele. Ele prepara os remédios com as ervas do mato e demoram muitos dias para que os animaizinhos fiquem bons de novo, alguns chegam lá tão machucados que não agüentam e morrem. Isso entristece muito o pai do mato. Curar os animais feridos dá muito trabalho. Quando isso acontece o pai do mato vai atrás do caçador e come ele.

Quando as pessoas entram na mata o pai do mato fica na espreita observando. Ele fica dentro do oco do pau batendo na madeira. Isso é um aviso que ele está ali cuidando os animais.

Se você ouvir esse barulho fique atento e finja que não ouviu nada que ele vai embora. Nunca ande sozinho na mata e ajude o pai do mato a cuidar dos animais, não mate nenhum bicho por diversão ou maldade porque o pai do mato sempre diz: “antes matar para comer do que deixar o animal ferido sofrendo e dando trabalho para mim, quem fizer isso será minha comida!”.

(Galdino Cecé)

COMO ERAM TRATADAS AS DOENÇAS

Antigamente as pessoas não precisavam ir à cidade para se medicar, na maioria das vezes, eram curandeiros que tratavam dos doentes. Era raro ver pessoas com problemas de saúde, pois eles eram fortes e saudáveis, gostavam de tirar raízes e folhas de matos e marcavam para saber que tipo de doença o remédio curava. Assim era difícil ficar doente. Mas quando acontecia, algum problema de saúde grave, iam diretamente ao pajé ou curandeiro para resolver o tal problema.

Dona Albina, tinha em sua família duas tias e seu avô que eram curandeiros. Eles eram bons em passar remédios para curar pessoas doentes, em troca da cura, as pessoas curadas ofereciam cabeça de gado ao curandeiro ou curandeira como forma de agradecimento. Ou o Pajé consultava a pessoa doente e alertava se era preciso ir ao médico ou se tratava ali mesmo, e fazia o seu remédio.

O avô da Dona Albina, era o maior e o melhor curandeiro da região do Bananal (Pânana).

(Narrada por Albina, Kaly-Lawona e transcrita por
Fernando Moreira)

LENDA DO AWOKEKO

Meu avô Guilherme Moreira, (TÍTI) contava para meu pai que contava pra mim que à noite a criança não podia chorar, porque um ser vinha lá da lua, chamado AWOKEKO que imitava a criança que estava chorando, e chorava como criança no mato e no céu, e assim a criança adoecia. E às vezes levava a criança consigo, na sua sacola para ele brincar, assustando e dando medo até a criança morrer.

(Fernando Moreira)

YÚKU YA ALDEYAKE – ENERGIA NA ALDEIA

Tumuneke síne yukuna purutye yaye xoko vípuxovoko, uhá koêti xanéhiko, lâmparinanovo ikó'itukexo, puruveitaxohikomaka uhápu'ine kohê ákoti itukovo oxókoti yúku motovâti kouhapu'ikea ovokuti.

Ya xoinoena 1979 símo yukuna purútuye xoko inúxoti vípuxovoku koáhati pânana, tibúrcio Francisco (âlhû) itukovo kacike, yoko kaíaye itukovo natina ûti koáhati Ernesto Gaisel.

Yanêie mikukoane pô'i vípuxovoku enepora yúku kuteâti ra vípuxovoku lagoinha (kaly-lawona) itukóvoiko pahúkoti yanekoyo énomone Pr Reginaldo Miguel (hoyenó'o) yoko pastomaka Simoné'e ra yúku êno Hánaiti ipokeovo Kixónvoku ûti yaye, Koánemaka Ápe Hánaiti Ayuiti vo'oku Vêho.

Inúxotike, Poéhane Ruanake Vékoheixoku Ûti ovo ra yúku, xu'ikenene Iná mikukôa ûti yakúveuke vóvoku. Êno ipokeovo koêku ra ípuxovoku Kopénoti Koane Ako tôpi óvoku Mbiu Koeti. Kó'oyene Vóvea, Ako tôpi kíxuaku Ûti Vikó'itukexea ra yúku Kuteâti. Vikó'itukexo Celula, Hánaiti Kenôti, Motóvane Komómoyea ûti, Hanéyene Víkasaxope úne Yoko Kalíhanini Uhá Ko'yiea Vípuxovoku Ápeyera Râdiu.

Vo'oku ra Vukóponea, Motóvane Venoyeovo Kásati Ûne, Kaváneyera Ûti Súku Yoko Po'ihiko Nikokónoti Konókoti Íkasaxeovo. Motova Kó'yea Ûti, Ákone Véxa'akapa àkoyea yukuna ûti, Énomone Kuvónvone Ûti, Koáne Uhá Koêti Pónevike Únati Koekútihiko.
(Fernando Moreira)

KIXÓKONOKU EKÓ'ITKEXEOKONO ÚNE ALDEYAKE.

Utilização da Água na aldeia

Mekuke adeiake, unena huveo, iko'ítukexovo motovâti kipóheyea koane kipókexopea, Éno'inoivo une mekuke sásasa koyeti.

Ápeinovo kaly-lavona ikóitukeu inúxotihiko koió'vokuti, Énomome koehaino, voioku ra kalylavona.

Pihone k'sxe kuriuxonone xâne, payá'ine aldeia, koanemeka enone vikóitukexea ra une. Akone tôpi kixoaku viyenoaxapa ikó'itukeexea ra uni, koane kasásiikea xe'o yane'e he'ô koyene movo'iyea.

Kó'oyene, poehane apêe úko, Iná apêie une, énomone ápepea ihónoti enepo kevo úko.

Koanemaka enepone lâvona ovoti xe'o aldeia movó'inemaka. Motovâti, akoyea okonokovo úne itúkovo, kehokovo pokéie motovâti ápeyea une ikó'itukeu ko'ovokuti. Eneporâia apeyea, itukovo presidentina ûti koáhati Ernesto Gaisel, xane kixoa apeyea yukuna ûti. Eno hánaiti huvó'oxeovi enepora une, ákone apásika yonea ákoti malika ra senóhiko enepo kipoheo, koane kipokexo, Simone une keveu vovoku. Poréxopo póhuti yâne ne FUNAI koyonoâti ne kaxana une, bombeiro ihaxea xanéhiko.

Ituvo raia koyonoyea koane ípihea Anahí koáhati cloro, énomone kopúhi'ixoa, énomonemaka kurikoa ne une ya yuponiti koane ya kiyakaxe.

Koeku eno'iyea xâne, ako omótova ixómoyea ligá kixóvo ne une heru koêti káxe, vo'oku ako axú'ina une motovâti ákoya vevaka ne une. Koati únati koêku ûti yaye énomone ákoyea paréxapa ûti itea kó'yeane ixomoyea ixiko'okea xanéhiko ne yuixovati motovâti ákoyea okomohea ne úne motovâti ákovea ítikapu kuteati koêku lâvona.

(Analice Delfino Vicente)

ARTESANATUNA TERENCE

Enepona Aldeiahiko

Enepona Aldeiana Terence Ovotiya Municipiuna Kidauana Mbio Kixoahiko Itukea Xovo'iti, Kakêti, Yoko Nakátihiko Ítuke Evo'i Hó'openo Yoko Ake Tikóti, Koanemaka Cesta Yoko Kevíti Ituketi Tuti Mburíti.

Enepora Tuti Mboriti Hara Kixókono Itúkeokono, Ikéneke Véyeokono, Komóvo'ikokono Xoko Káxe, Yane'e Imó kixókono Ouke Péti Motovâti Kaláka'íkea Tókoe. Mopóia Káxe Mopóia Yoti Ova. Yane'e Nóvokoxokono Póhutine Mbiu Koêti Tôti Hánaiti, Kene Pone Kalíketinoe Kurikokuno "Tanené Heuti" Vihaxea Ya Vemó'uke Kixo'êkoti "Kopirerekexeovo Tûti. Ikéneke Râ'a, Enepone Itukoâti Ituko Cestahiko, Kevíti Yoko Mâreso Motovâti Itúkeovo Honovó'oti Yoko Nakáti.

Póhuti Itukoâti kuteati Râia Anêko kixoaku Itúkea Ne Ituke. Pânanake Ápe Asociacauna Senóhiko Itúkoti Cesahiko Yoko Kevíti, Koáhati Oracilda Cândido Koéha Inuxínoati Presidentina..

Koánemaka Agostinho Galdino Yoko Simplício Marcos Itúkoamaka Ra Ítuke Senóhiko, Uséxoane Yákokene Kaváneahiko Ne Ítukevo Koane Ya Pitivoko Ákoti Ahikapu. (Kidauana Yoko Anátaciú), Koane êno Pa'axoati Xoko Kavanékutike. Nakáti Yoko Kakêti Ako Yumaxápu, Énomone Akoio Héionoke'e Itúkeokono. Ápé Apé Kôe Koati Exôati Itúkea Motovâti Kaváneya Xapa Purútuye. Kene Enepora Aketikóti Xapa Úhiti Veyóponea Úti, Kene Evo'i Hó'openo Yaye Véyea Úti. Ako Apasika Koépekea Úti Enepora Hó'openo Veyeake Úti Evó'i Kalíha, Véya Úti Yane'e Kuríkopa Úti Mopovâti Ìhonoepamaka Yara Ye'a koêti Káxe.

Enepora Xovo'iti Poéhane Apê Hánaiti Aiuyti Ina Viko'ítukexoa, Kuteâti Kaxena Úti. Yane'e Uha Koêti Ko'óvokuti Iyoyokeovo Koêku Vitúkeovo Uti Kopénoti. Motovâti Itúkeovo Xovo'iti, Kónokoti Novokoxeokono Ne Hó'openo Uhéiekoti Evó'i. Itukókono, Motova Vunákopea Motovâti Vikó'ítukexopeamaka Avapamaka Po'i Ayuiti, Yane'e, Akono Apásika Veyo Peamaka Úti Po'i Evo'i Hó'openo, Yoko Hanékone Ne Vituke Pihôti Aiuyti.

Enepora Vípuxovoku Yaye Áko'o Ne Mote Motovâti Vipoyea, Énomone Ákono Átiu'i Enepo Vituko Kalihunoe Úti Ako Oriko Itátakea, Itea, Ape Viyeno Ovoti Ya Agua Branca (Hopunó'evoti Úne) Itúkoti Vasu Yoko Tíxela.

Eneporâ'a Ainovo Artesanato Na Ituke Terence Ovotiya Xê'o Toné, Distrituna Kidâuana.

(Nilza Leite Antonio)

ÉXETINA WÂPURU – HISTORIA URUTAU

Ápeinovo Póhuti Homoehou ovoti xoko êno, xúnati uhá kixo itukinoa Ne xéia, kipoheinoa, igumaxinoa, itukinoa nîka. Itea yomoti ipuhikea, ako Ava óvoku.

Enepo sêopo usó Kixínoa êno Nokone.

Ape Koene póhuti káxe, Kaiyukópovo óvokuke noixoa akoyea usó koyea Ne itukeinoa êno enepo sêopo, turixovone Káiarineyeya Ne êno, itea koyeane ixómoyea ipúhiko, enepo Kayukópovo óvokukei ipê ovo Ne êno. Enepo turixóvone Káiarineyeya Ne êno, Akoione axûna, épemoya ákoyea pihâ motovâti huvóio, itea ako huváiaxa. Ina kixo êno píhea ya mbaileke. Hara kíxoa êno. “ako píhe njeiexa, voioku ako aunandi, yavaneye njokoyoke”.

- Ina yumopâia: mbihôti, voioku, ngonókoti nziyokexea ako omotova óvonzexea yaxé”. Muhikova ikoseanaxova Êno, ako akútipoa yane pihóne. Simonéie kuku yóti, Áde xâne étóiooko ponoati voioku êno, itea ako itúkoake, xuikenene, Ápe poi xâne kixopónoati Akoyeane Aunati Ne êno, Áko pomaka itúkoake. Mopóiapeke hara Kôe: “kóioyene mbihópotimo” itea ako Pihápa. Yuponine Ina pihôpo, xapa úhiti vekópo, motovâti Ákoyea oriko Seopea, yeiekópane Ne óvoku, noixone êno xâne xeioke óvoku, Iná epemóiko ap~eti. Kuatike xererekuke óvoku, noixone xanéhiko yôti, Iná exôa Ne apêti Iná vauko Wâpupu, wâpupu, yanêie Iná sairiokovo hóiopenu (urutau) miheioko kêvi, sáiri. Okovo Wâpupu.

Enepo imokovo Ne wâpupu Éxokono Ákoiyeya aunati koekuti, etóiookoti ápeyeya ivokóvoti. Pikókono epo kamokomo tumúneke ivókeovo Iná ive ihikaxoti káimoya imókeovo Ne Wâpupu. Haina xetihí Koêti, itea Koêkune Ra mêum.

(Matilde Miquel)

ENO ÚNE – MÃE D'AGUA

Xoko kaly – lavona, apeinovo kalihuti úne, énomone koehaino kaly – lavona.

A'peinovo hánaiti koexoe, koáhati eno úne ovati neko úne. Énomone koyonôa ne úne.

Isso páhene xanéhiko xêio ne úne motovâti utukea isáne, enepora eno úne ímaikovo, koati yupíhovo akoyea takapa maiane éto'oko; “ákonoe viyoa tikohiko koane ákonoe itiko néone yaye”.

Itea enepone xanéhiko ako kâma pihó'ikone kasá'sa'ikea koane nó'iyé. Apé koene póhuti káxe kamoá xanéhiko xúnati koane hónoti xurupúkoti vanúkeke, kuti koêti puxârara yoko énomone ne eno úne pihopóne, yanêie turíxovone ítikeovo ne kaly – lavona. Kó'oyene ákone úne ainovone hí'e apêe ya. Kó'oyene kúteanemaka ne ikokuti kónokovone une.

(Delio Delfino)

HEVE KARAPA – PÉ DE GARRAFA

Enepone Heve Karapa, enomoive koyonôio Tikóti, Xapa Hôï Ovo. Enepone kúxoti Xâne, Yomó'oxo itúkea xêti, Kôe; Enepo Apê'e Veioti yúku, Hoiku, Tetôko Tikóti, Kukúke Hoi yómoti Ápeiea Vaukoti Yómoti, IHáxikea, Kuti Koêti Xâne, IKútixati Poiino Veioti Yuku, Enomone Yumópinoa.

Kuxó Koye Yumepeokono Motovâti Komáyonike Xâne, Ákoyea Éxapa Vekópoku. Enepo Apêie Moyóniti, omapa xapa Hánaiti Hôï Xerereku Óvoku, Motovâti Okoye Ínixapa oxene. Enepone veioti yúku Kenóioke Pikea, Yanêie Ákone Akáhaia Kayukopeovo.

Enepone Heve Karapa, Kixinôkeneye, voioku Yupíhovo Kótokinova Koati Koyonóati Ne Hôï, Vo'oku Énomone Ovo Uhá Koêti Hóïopenohiko.

Enepo Píhe ya hôï, víya Yiku na Ako Omótova Péhuxivo, Yama xénena, Enepo Kema Váukoti, ako Yimopâia, Voioku Énomone Vaukôio Ne Heve Karapa, Ikútixapiti Yómoti Teúkea Tikóti Ikútixapiti Tetuhi Kixeâti Ne Tikóti.

(Galdino Cecé)

HÁ'A HÔI – PAI DO MATO

Enepone Háia Hôi, Okovóti Koyónoti yoko Énomone Únai Hóioveno Ovâti Ne hôi. Êno Xâne Ovotiya mêum Yómoti Nikea Naum Hóioveno. Poéhane síko Koépeke Hóioveno Enepone xâne Kon'koti omópino nîka xeiéxaxapa. Enepone IHókoti Urúkovoti Hôi PóHuyine Kaháiyeya Komóhiyeya Hóioveno, okoioko Kixoâti, Kurí Kixopâti, ako Amapa ya óvokuke motovâti purúveitaxea.

Enepone Hóioveno Okóiokovoti, ponó Koepohiko óvokuke Haia hôi motovâti kaunati kopea. Itúkino ipíxa tuti tikóti, Omo êno káxe motovâti Mbiu Koepeamaka Ápe yupihovó Koêti ókoiokovo, ákôio itâia ivókovo. Koati ikaxúiti okovo Ne Haia hôi.

Ipixáxa Haia hôi Ne okóiokovoti hóioveno koati itukinoati ítuke. Enepo koenéieye enepone Haia hôi pîho ikeneke NE ihókoti motovâti níkea.

Enepo apeie xâne urúkovoti hôi, Enepone Háia hôi, heiono koye ivokóiokoati. Hane ovoheixo xoko uhuróiti tikóti, koane ixómoyea ipúsokoa Ne tikóti, etóio koti ápeyeya yáko koyónoti hóioveno. Enepo Kemâia uso yakoye itikapu ákoti kemâa yanêie pihópotimo.

Ako pehúxovo pîhi hóioke, hiváiaxa Ne Haia hôi kóyonoyea uhá koêti hóioveno, ako kepékoa ako kemohea koane ako imeikinova voioku Ne Haia hôi, hara kôe: “Képeka motovâti níki, kene afo sikêa ókoiokovo Kóitoponeovo kotíveti Ne hóioveno, voioku koati itúkoti induke, koêkutimo itukoâti raia, Énomonemo itukóvo ninga”.

(Galdino Cecé)

ANEXO IX -

RESPONSABILIDADE EDITORIAL

Luiz Esteves Sallum

SUPERVISÃO EDITORIAL

Maria Antonia da Silveira Lobo Jabur

PROJETO, COORDENAÇÃO E EDIÇÃO

Erdna Perugine Nahum

ASSESSORIA EDITORIAL

Roberta Lombardi Martins

PREPARAÇÃO DE ORIGINALS

Juliana Garcia

Lupércio Enó de Oliveira

REVISÃO

Mário Rodrigues Vilela

Roberto Bezerra de Albuquerque

Rosemary Pereira de Lima

DIREÇÃO DE ARTE

M. Beatriz de Campos Elias

Antonio Tadeu Damiani

COORDENAÇÃO DE ARTE

Sérgio Yutaka Suwaki

ASSISTENTE DE ARTE

Joseval Sousa Fernandes

PROGRAMAÇÃO VISUAL DE MIOLO

Ricardo Azevedo

PROGRAMAÇÃO VISUAL DE CAPA E ILUSTRAÇÃO

Mariângela Haddad

ILUSTRAÇÕES DE MIOLO

Dayse Startari

MANUSCRITOS

Triart Ilustrações Técnicas e

Publicitárias Ltda.

COMPOSIÇÃO E ARTE

Diarte Ed. e Comercial de Livros

coordenação geral: Nelson S. Urata

coordenação de arte-final: Sílvio Vivian

composição: Nelson T. Dehira

arte-final: Marta de Souza

impressão e acabamento
W. Roth & Cia. Ltda.



todos os direitos reservados

editora scipione ltda.

Praça Carlos Gomes, 46

01501 - São Paulo - SP

Caixa Postal 65.131

Tels. (011) 37-4151 e 37-3033

1991

divulgação

Rua Fagundes, 121

01508 - São Paulo - SP

Caixa Postal 65.131

Tels. (011) 37-4151 e 37-3033

ISBN 85-262-1564-7

Leite, pão e mel

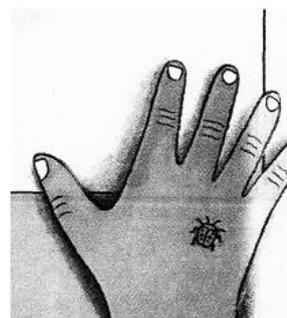
Você sabia que mais da metade das crianças brasileiras passam fome, não têm moradia decente e quase não frequentam a escola?
E que uma em cada dez crianças morre subnutrida antes de completar um ano de vida?
Pense sobre este assunto e leia a poesia de Roseana Murray.

O mel que derrete na boca,
feito um pedaço de céu,
é a abelha quem faz,
silenciosa e trabalhadeira.

O leite o homem tira da vaca
e com ele faz manteiga e nata.
O pão é o milagre do trigo
que a terra dá de presente,
é só plantar a semente.

Parece tudo tão fácil que a gente
fica pensando:
como é que tem tanta criança
no mundo passando fome?

Roseana Murray. *No mundo da lua.*
Belo Horizonte, Miguilim, 1983.



Editor

João Guizzo

**Coordenação da edição
e edição de texto**

Siomara Sodré Spinola

Revisão

Ângela Cristina Davoglio

Eliana Antonioli

Hélia de Jesus Gonsaga (coord.)

Pesquisa iconográfica

Sílvio Klugin

Coordenação de arte

Margarete Gomes

Edição de arte e projeto gráfico

Debora Barbieri

Edição eletrônica

AGA Estúdio

Ilustrações

Ari Nicolosi

Cris & Jean

Paulo Manzi

Sônia Magalhães

Estúdio Lápis Mágico

(criação e ilustração: Edu,
colorização: Ronaldo Alves)**Cartografia**

Sônia Vaz

Ilustração de capa

Sônia Magalhães

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

Chianca, Rosaly Braga
Geografia / Rosaly Braga Chianca, Francisco
M.P., Teixeira. -- São Paulo : Ática, 2001. --
(Pensar e viver)

Obra em 4 v. para alunos de 1ª a 4ª séries.
1ª impressão da 1. ed.

1. Geografia (Ensino fundamental) I. Teixeira,
Francisco M.P. II. Título. III. Série.

01-1262

CDD-372.891

Índices para catálogo sistemático:

1. Geografia : Ensino fundamental 372.891

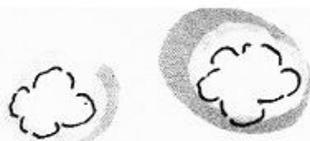
ISBN 85 08 07873 0

Impressão Prol Editora Gráfica.

2004

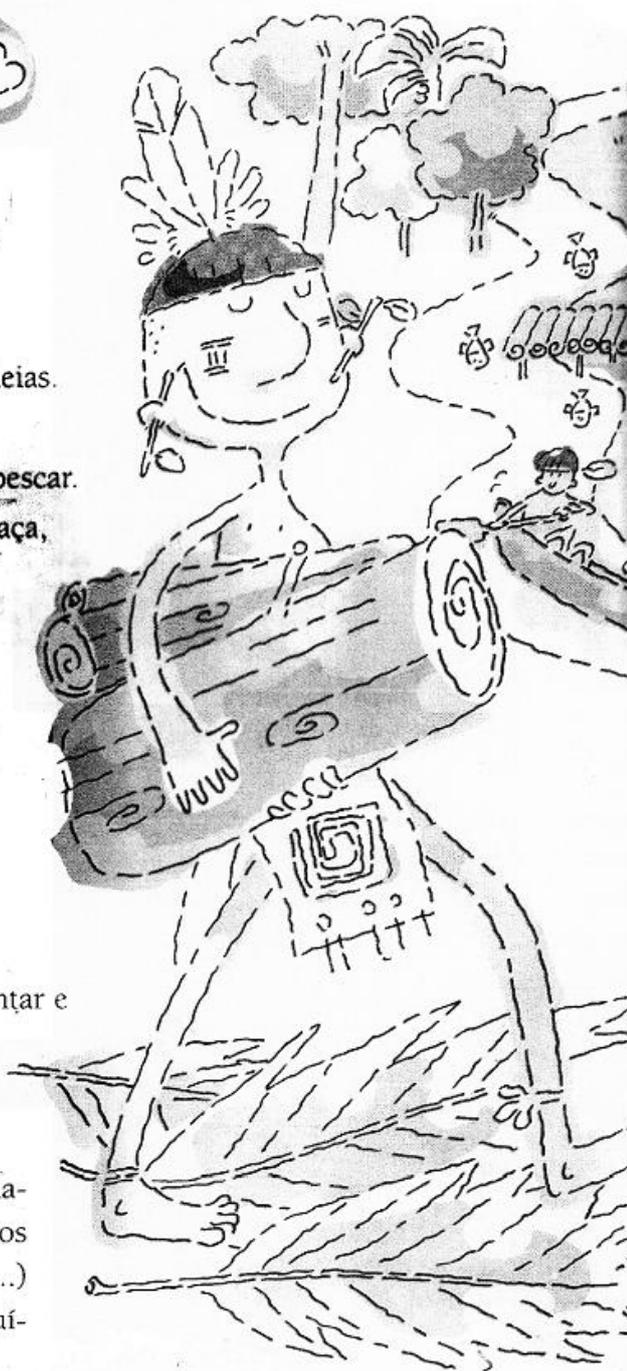
Todos os direitos reservados pela Editora Ática
Rua Barão de Iguape, 110 – CEP 01507-900
Caixa Postal 2937, – CEP 01065-970 – São Paulo – SP
Tel.: 0(XX)11 3346-3000 – Fax: 0(XX)11 3277-4146
Internet: <http://www.atica.com.br>
e-mail: editora@atica.com.br





Vida junto com a floresta

A nossa riqueza está na terra.
 Na terra podemos formar nossas aldeias.
 Podemos cultivar nossas roças.
 Nos rios, igarapés e lagos podemos pescar.
 Na floresta que cobre a terra tem caça,
 remédios, frutas.
 Tem madeira para construir a casa.
 E madeira para construir a canoa.
 Tem materiais para fabricar os objetos da casa, os brinquedos e os enfeites, as tintas para pintar.
 Tem materiais para fazer a festa, as máscaras e os instrumentos musicais, para fazer música.
 Da floresta vêm as histórias para contar e os espíritos que ajudam a curar.
 Nossa vida anda junto com a floresta.
 Na construção da casa usamos a madeira de várias árvores para fazer os barrotes, esteios, tábuas e listões. (...) Com essas madeiras também construí-





mos a casa de farinha, a casa de festa, a escola, a igreja e o posto de saúde.

Muitas casas têm as paredes e o assoalho feitos do tronco do açazeiro e da paxiúba-barriguda.

As casas são cobertas principalmente com o caraná.

Mas também podem ser usadas as folhas de outras palmeiras, como a jarina, patauá, urucuri, bacaba, murumuru, ubim. Essas palhas servem ainda para cercar a cozinha, cobrir a casa de farinha e o tapiri da roça.

*Texto extraído de O livro das árvores,
organizado por Jussara Gomes Gruber.
São Paulo, Global, 2000.*

- ▶ 1. Localize no mapa político do Brasil, na página 38, as cidades de Manaus e Belém, o estado do Acre e sua capital.
- ▶ 2. Pesquise sobre os benefícios que a grande produção de borracha trouxe para Manaus e Belém no passado.
- ▶ 3. Procure saber como é feita a retirada do látex da seringueira. Anote as informações no caderno.

Na época em que a extração da borracha era uma das atividades econômicas mais importantes do país, grandes levas de nordestinos, procedentes principalmente do Ceará, foram trabalhar nos seringais da Amazônia. Esses trabalhadores levavam uma vida difícil, de muito sofrimento e solidão.

Ainda hoje, a extração da borracha representa um meio de vida para muitos povos da floresta. Regularmente, o seringueiro anda nas trilhas que passam pelos seringais. Ele aplica cortes diagonais nos troncos, de onde o látex sai e vai escorrendo para um pote amarrado na árvore, para ser recolhido na próxima volta. Veja na foto ao lado.

Antigamente o látex costumava ser colocado em varas, as quais eram giradas sobre a fumaça de uma fogueira. Com o calor, o líquido ficava sólido e, por causa da fumaça, tornava-se resistente contra fungos. Assim se formavam grandes massas de borracha.



Detalhe da extração do látex em seringal da Amazônia.

Hoje essa técnica raramente é utilizada, pois foi substituída por outras formas de processamento.

Atualmente, outros produtos são extraídos da floresta, além do látex, como a castanha-do-pará, também conhecida como castanha do Brasil, e o guaraná. Essas atividades não comprometem o meio ambiente da floresta, uma vez que não são praticados desmatamentos ou queimadas; retira-se apenas aquilo que a natureza oferece. Além de extrair o látex, os seringueiros também plantam e caçam o necessário à sua sobrevivência.

Suas casas são habitações rústicas, cobertas de palha. Há muita carência na região onde moram. Faltam escolas e assistência médica.

- 4. Reúna-se com seu grupo e discutam a seguinte questão: É possível dizer que os seringueiros vivem em harmonia com a floresta? Justifiquem.

Em 1985, ocorreu em Brasília o “Primeiro Encontro Nacional de Seringueiros da Amazônia”. Os seringueiros aí reunidos reivindicavam a atenção das autoridades para os seus direitos e interesses. Também se mostraram preocupados com o desenvolvimento da Amazônia, com a criação das reservas extrativistas e com a preservação da floresta propriamente dita.

Nesse encontro discutiu-se pela primeira vez o que seriam as reservas extrativistas: áreas especiais criadas por decreto federal, pertencentes ao governo federal, cujo uso seria controlado pelas associações comunitárias de seringueiros e outros moradores da floresta. O objetivo seria o de proteger essas áreas e exercer o controle sobre a coleta e o destino final dos produtos extraídos.

Um sindicalista teve papel fundamental na idealização dessa proposta: Francisco Alves Mendes Filho, mais conhecido como Chico Mendes.

Hoje existem no Brasil muitas reservas extrativistas. As maiores delas são “Alto Juruá” e “Chico Mendes”, no Acre.



Chico Mendes recolhendo látex de uma seringueira em Xapuri, no estado do Acre.

A produção de borracha continua sendo uma importante fonte de renda para os habitantes da Floresta Amazônica brasileira. Entretanto, com a queda do preço da borracha, devido ao aumento da produção em outros países, ao uso de derivados do petróleo e ao avanço das áreas de agricultura e pecuária, cada vez mais seringueiros estão perdendo o seu meio de subsistência. Isso acaba fazendo com que muitos deles abandonem a floresta.

Uma saída para essa situação tem sido diversificar a comercialização de outros produtos da floresta, como castanha, frutas, óleos extraídos de vegetais, plantas medicinais, artesanato de sementes etc., além de pesca.

- ▶ 5. Faça uma pesquisa para saber quem foi Chico Mendes e qual a importância de sua luta para os povos da floresta.
- ▶ 6. Debate: Como podemos conservar a Floresta Amazônica e, ao mesmo tempo, garantir a melhoria das condições de vida das populações da floresta?

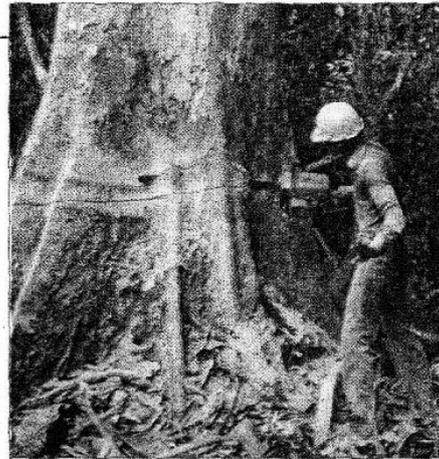


A destruição da floresta

Acabamos de conhecer um pouco da natureza diversificada e exuberante da Amazônia, da qual tantas pessoas dependem para sobreviver. No entanto, estudos recentes prevêem que, se a exploração da madeira continuar sendo praticada de forma descontrolada, pelo menos 42% da Floresta Amazônica terá sido destruída até o ano 2020.

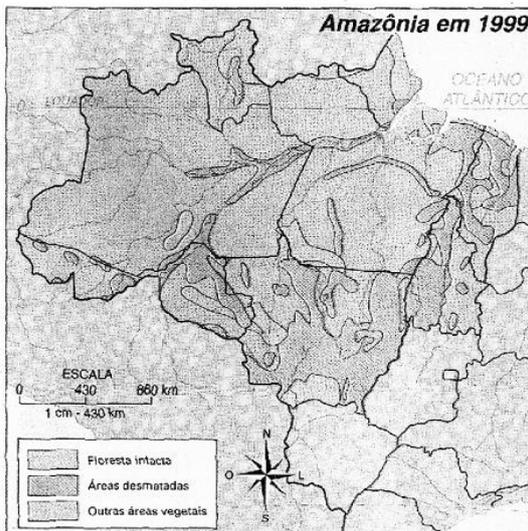
Com o uso das motosserras, grandes áreas de floresta são devastadas em apenas poucas horas. Em geral, após a derrubada das árvores é feita a queimada do terreno. Segundo alguns pesquisadores, a cada ano ocorre o desmatamento de aproximadamente 300 mil quilômetros quadrados da Amazônia. Essa área equivale a um território mais ou menos do tamanho da Inglaterra!

Veja a foto ao lado. Ela mostra uma árvore sendo derrubada com o uso de uma motosserra.

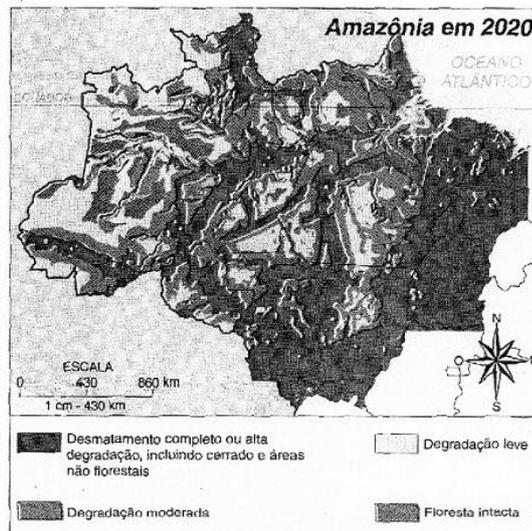


Derrubada de árvore da Floresta Amazônica no município de Tucuruí, no Pará.

- 1. Observe o mapa da Amazônia em 1999. Compare as áreas cobertas pela floresta com as áreas desmatadas e veja como ela poderá ficar no ano 2020.



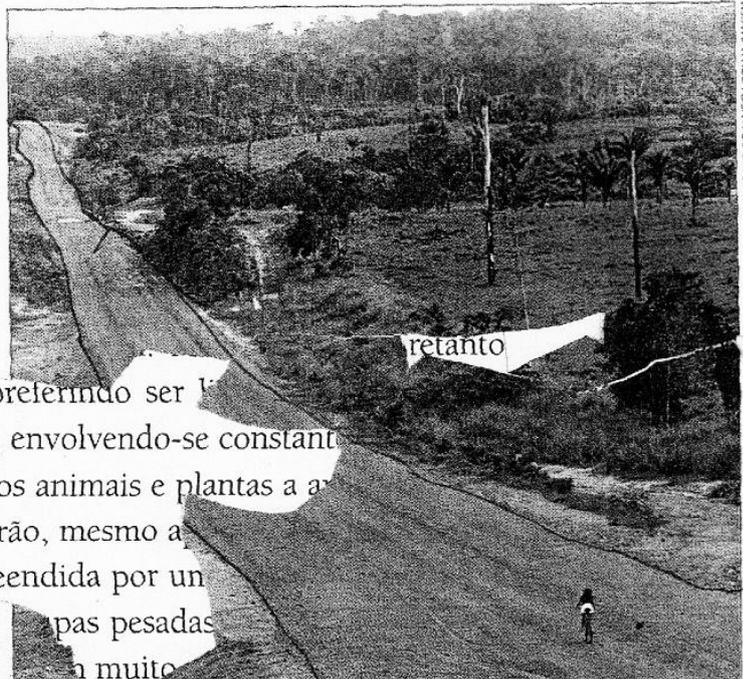
Fonte: Adaptado de SIMIELLI, Maria Elena. *Geoatlas*. São Paulo, Ática, 2000.



Fonte: Adaptado da *Folha de S. Paulo*, 12 nov. 2000.

São vários os fatores que levam ao desmatamento da floresta, como, por exemplo:

- O aumento de áreas agrícolas, de pastagens e de mineração;
- a construção de hidrelétricas;
- a construção de novas estradas.



Rodovia Cuiabá-Santarém, que corta a região amazônica.

Outro grave problema são os incêndios que vêm ocorrendo na floresta. Vamos saber por que isso acontece.

Há grande ocorrência de queimadas, que são praticadas com o objetivo de formar áreas de pastagem ou destruir plantações. Frequentemente perde-se o controle sobre a área a ser queimada e o fogo acaba por se alastrar e atingir a floresta, como aconteceu em Roraima, em 1998, quando as queimadas atingiram quase a metade da área do estado.

A exploração madeireira é outra fonte causadora de incêndios. A extração de árvores faz com que a copa da floresta se abra, permitindo que o calor do Sol chegue até o chão. Então, com o ressecamento das folhas e de outros materiais combustíveis, inicia-se o fogo.

A exploração excessiva da floresta faz diminuir a umidade do ar na região, pois a vegetação é responsável por 50% da umidade.

Além disso, em determinadas áreas da floresta, onde as chuvas não são constantes, os gravetos e as folhas secam tanto que se tornam facilmente inflamáveis, ou seja, pegam fogo com facilidade.

EDITORIAL

Edição de arte: Celso Vicente Silva. **Edição de texto:** Hely Loureiro Paschoalick, Suely Angelo Furlan e Áurea Romeiro de Faria. **Capa:** Osvaldo Sequetin e Paulo Manzi. **Ilustração:** Hélio Senatore. **Editoração eletrônica:** Elis Regina de Oliveira. **Revisão:** Elaine Silveira Raya, Roseane M. L. Barreiros, Cecília M. Barroso e Maria José L. C. Negreiros. **Pré-impressão:** Equipe IBEP.

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)**

Passos, Célia

Eu gosto de ciências : programa de saúde / Célia
Passos, Zeneide Silva. -- São Paulo : Companhia
Editora Nacional, 1996.

Suplementado por manual do professor.
Obra em 4 v. para alunos de 1ª a 4ª série.
ISBN 85-04-00254-3

1. Ciências (1º grau) I. Silva, Zeneide.
II. Título.

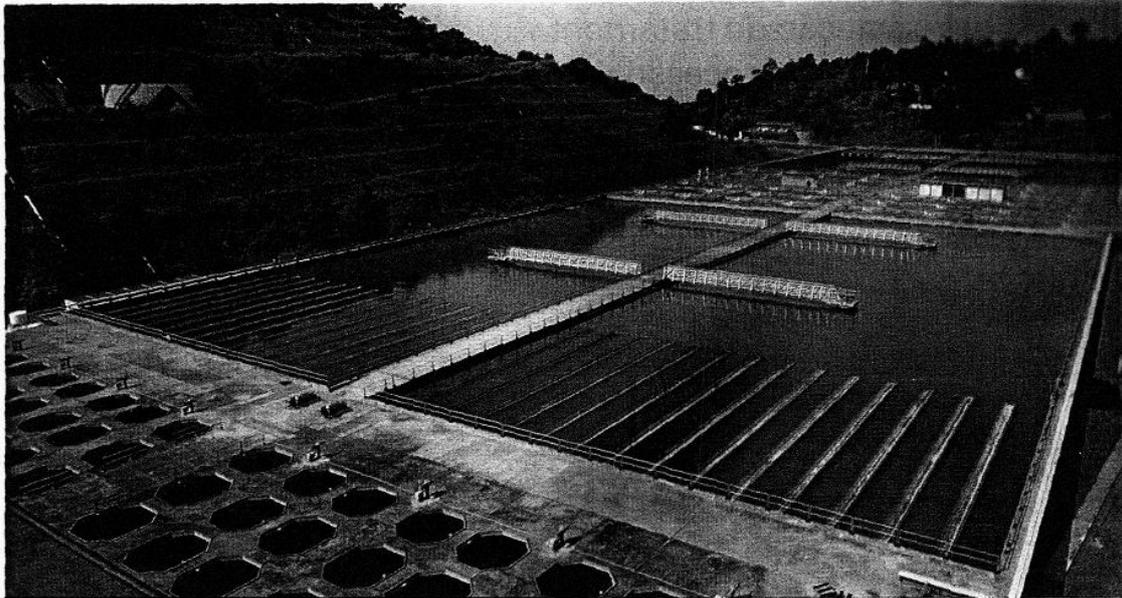
96-3529

CDD-372.35

Índices para catálogo sistemático:

1. Ciências : Ensino de 1º grau 372.35

PURIFICAÇÃO DA ÁGUA



Estação de tratamento de água

A água é muito importante para todos os seres vivos. Sem ela não poderíamos viver. A água que usamos para beber é chamada **água potável**. Ela deve ser limpa e rica em nutrientes para evitar doenças.

A água que contém substâncias químicas lançadas pelas fábricas, detritos e dejetos humanos (fezes e urina) é uma água poluída. Ela tem cheiro desagradável, é imprópria para ser usada e perigosa para ser bebida.

A água que contém micróbios prejudiciais à saúde, causando doenças é chamada água contaminada. Geralmente, a água dos rios que passam pelas cidades contém muitas bactérias, vírus e vermes.

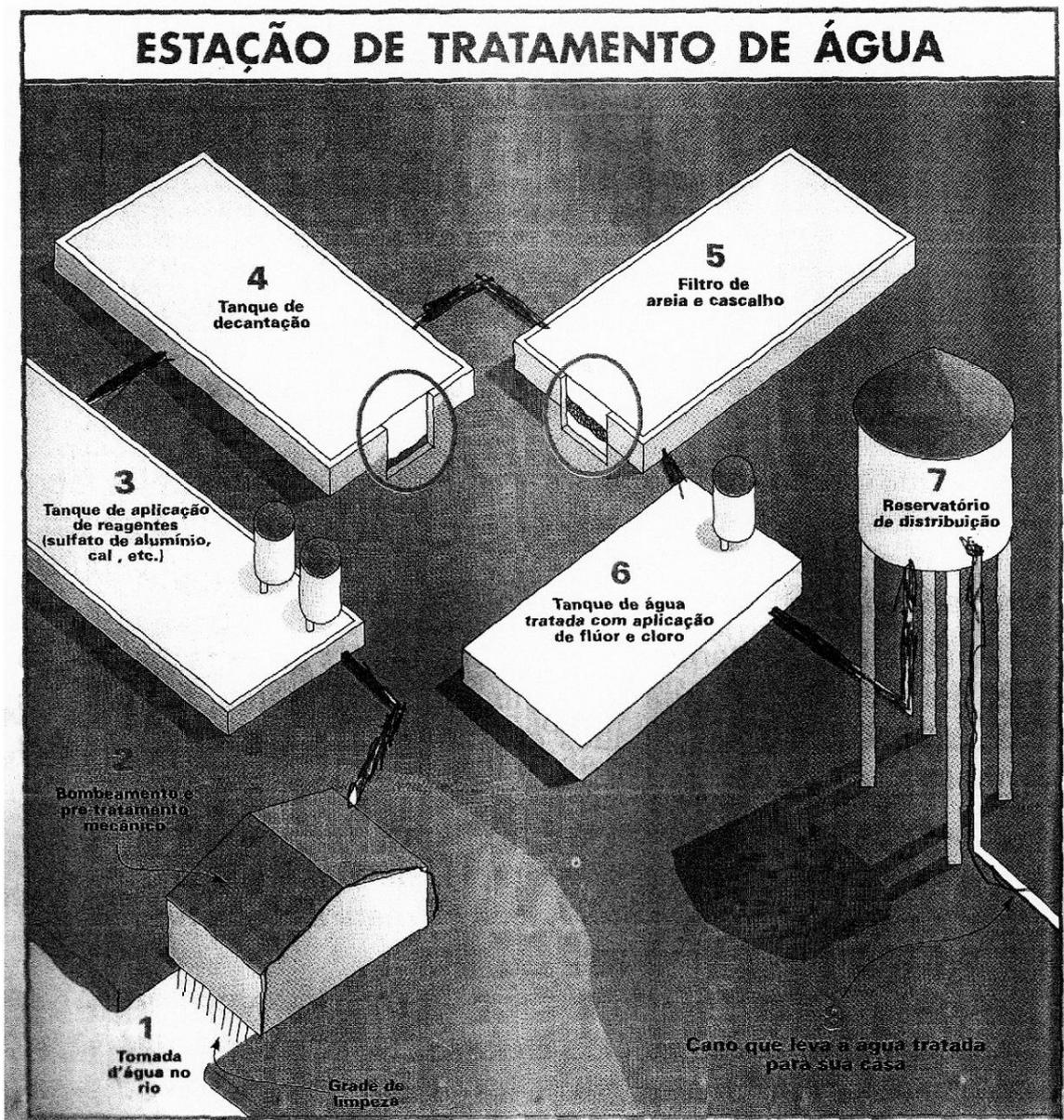
Para que a água se torne própria para beber, precisamos tratá-la. O modo mais comum e mais simples de tratar a água é filtrá-la. Ferver a água também é bom. A fervura mata as bactérias, vírus e outros organismos prejudiciais.

A cloração da água é outra forma de tratamento. Consiste em colocar na água uma substância chamada cloro, que também mata os organismos que fazem mal a nossa saúde.

Geralmente, a água que recebemos em nossas casas passa antes por uma estação de tratamento de água.

Ela é retirada dos rios e represas por meio de bombas e é conduzida até a estação de tratamento através de canos. Na estação, a água passa por um processo de purificação, que consiste na filtração e na cloração. Depois, é recolhida em grandes reservatórios e distribuída para as casas por meio de canalizações especiais.

Até chegar às casas, a água passa por vários canos e poderá ficar suja novamente. Por isso, a água que sai da torneira ainda deve ser filtrada ou fervida antes de ser bebida.



A água poluída e a água contaminada causam sérios prejuízos aos seres vivos e ao meio ambiente.

Para evitar a poluição e a contaminação da água é necessário tomar uma série de medidas.

CUIDADOS COM A ÁGUA

Por parte do GOVERNO:
criar serviços de saneamento básico, rede de esgoto, coleta de lixo, etc.

Por parte das INDÚSTRIAS:
não lançar substâncias tóxicas nos rios, lagos, lagoas, etc.

Por parte dos AGRICULTORES:
evitar o uso exagerado de agrotóxicos e inseticidas que possam contaminar as águas.

Por parte da POPULAÇÃO:
colaborar com a preservação dos mananciais de água.



A SUPERFÍCIE TERRESTRE

A superfície terrestre está sempre sofrendo modificações pela ação de agentes da natureza e pelo homem.

O clima, o vento, as águas das chuvas, dos rios, dos mares e o calor do Sol são agentes da natureza que provocam essas modificações. É a **erosão** do solo. Erosão é o desgaste que o solo e as rochas sofrem. Observe:



O vento desgasta as rochas e transporta areia de um lugar para outro

As dunas de areia são formadas pela ação do vento.

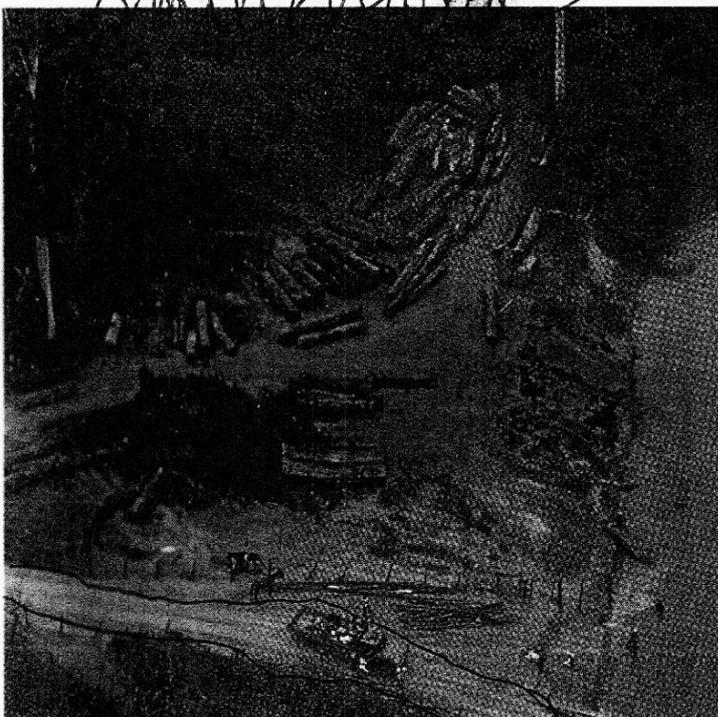
A água das chuvas pode derrubar árvores, formar **barrancos**, fazer buracos no solo, provocar enchentes e enxurradas. A água dos rios desgasta as margens e carrega grandes porções de terra de um lugar para outro.

As ondas dos mares desgastam as rochas do litoral e mudam a paisagem das praias.

O Sol, a água e o vento são chamados **agentes de erosão**.

O homem também é um agente de erosão. Ele modifica a superfície da Terra para atender às suas necessidades, o que muitas vezes causa sérios danos à natureza e graves desastres ecológicos.

Observe como o homem modifica a superfície da Terra:

AÇÕES DO HOMEM CONTRA O SOLO	
Derruba grandes áreas de vegetação natural para transformá-las em campos de cultivo ou em pastos.	
Abre estradas para facilitar o transporte de cargas e passageiros.	
Faz queimadas para o plantio.	

Devemos evitar a derrubada de árvores e as queimadas, porque a vegetação protege o solo contra a erosão, além de contribuir para a purificação do ar e para tornar mais agradável a temperatura.

POLUIÇÃO DO AR



A fumaça das chaminés das indústrias, os gases dos motores dos automóveis, dos ônibus e dos caminhões, a poeira, os inseticidas tornam o ar poluído, ou seja, carregado de impurezas e gases prejudiciais à saúde.

O ar poluído é prejudicial às pessoas, aos animais e às plantas. No ser humano, pode provocar doenças respiratórias, como asma e bronquite, alergias e irritações nos olhos e na pele.

Para evitar a poluição atmosférica, é preciso, entre outras medidas:

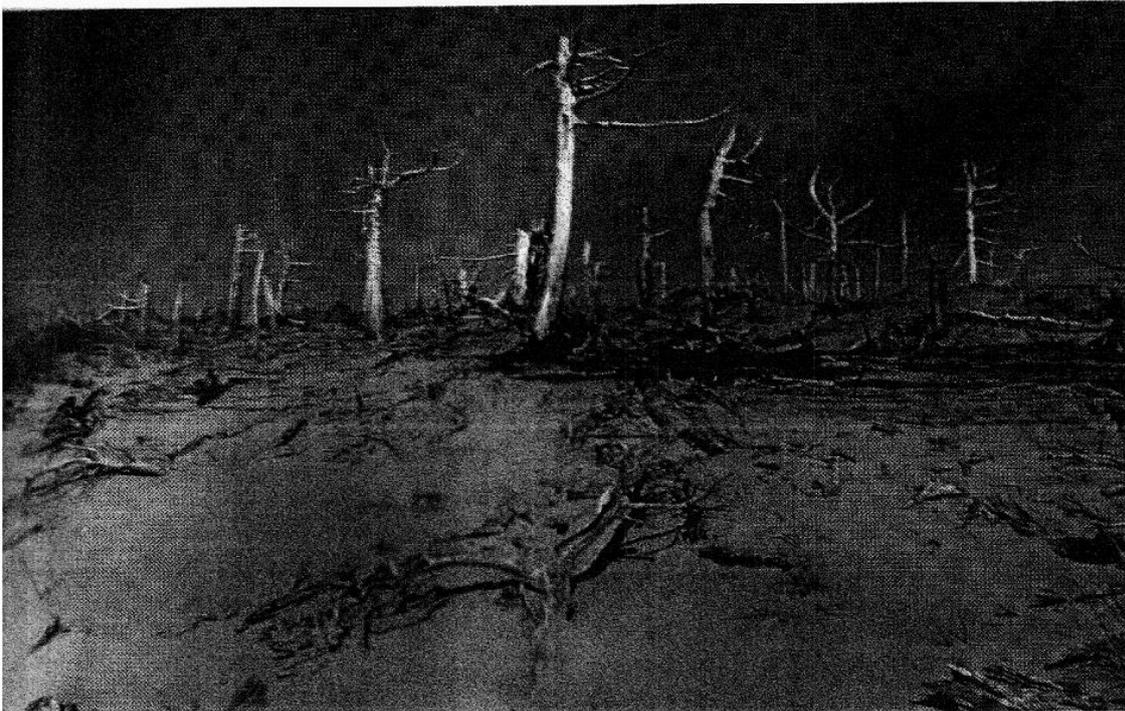
Colocar filtros nas chaminés das fábricas e aperfeiçoar os escapamentos dos veículos.

Criar combustíveis que poluam menos o ar.

Evitar os desmatamentos e incentivar o plantio de árvores para diminuir os efeitos da poluição.

A CONTAMINAÇÃO DA TERRA

O homem é o maior responsável pelas modificações que vêm acontecendo no nosso planeta.



Paisagem natural destruída pela ação do homem

O HOMEM AGRIDE A NATUREZA:

- Quando polui e contamina o solo e as águas dos mananciais, dos rios, dos mares e dos lagos com lixo, agrotóxicos, inseticidas e outros produtos químicos;
- Quando polui o ar com gases tóxicos expelidos pelos escapamentos dos carros, caminhões, motos, pelas chaminês das fábricas, pelos produtos que contêm aerossol, como os sprays usados na limpeza, nos perfumes, etc.;
- Quando derruba ou queima árvores seguidamente, sem replantá-las;
- Quando mata, sem necessidade, animais que vivem na terra ou na água.

As nossas águas, as nossas florestas, o nosso solo e o próprio ar que respiramos vêm sendo agredidos dia a dia pelo homem, devido ao progresso descontrolado, que vai sacrificando os recursos naturais existentes na Terra.

O solo maltratado torna-se pobre e improdutivo.

As águas poluídas e contaminadas matam os peixes, as algas e os animais que necessitam delas.

O desmatamento ou as queimadas sem critério favorecem a erosão do solo e alterações na atmosfera.

O ar, cheio de gases poluentes, provoca inúmeras doenças respiratórias, de pele, etc.

A caça e a matança indiscriminada de animais desequilibram o ciclo da vida na Terra.

RECICLAGEM: REAPROVEITAMENTO DO LIXO

Fazendo uma seleção das coisas que são jogadas no lixo, o homem pode ajudar a reduzir a contaminação do solo.

O papel, o plástico, as latas, os vidros, etc. devem ser separados para que possam ser reaproveitados pela indústria.

Nas cidades onde existem centros de reciclagem, todo o material separado é transformado e utilizado na fabricação de novos produtos.

Além de ajudar a diminuir a contaminação do solo, a reciclagem também contribui para a economia do país.



SANEAMENTO BÁSICO

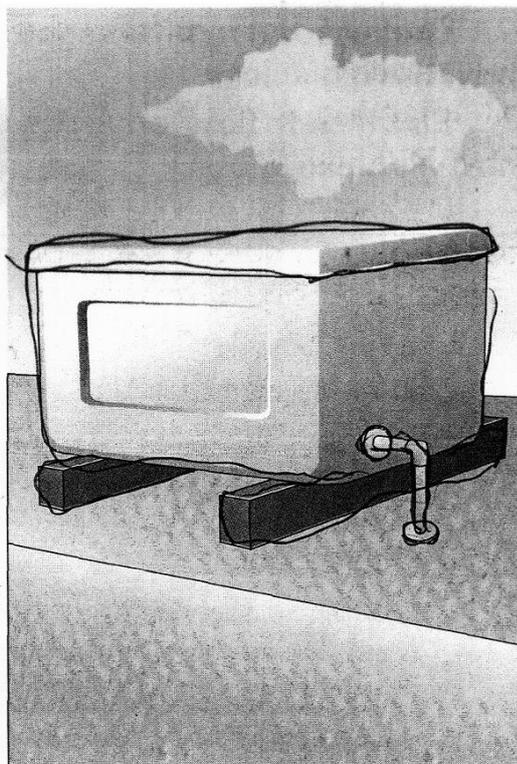
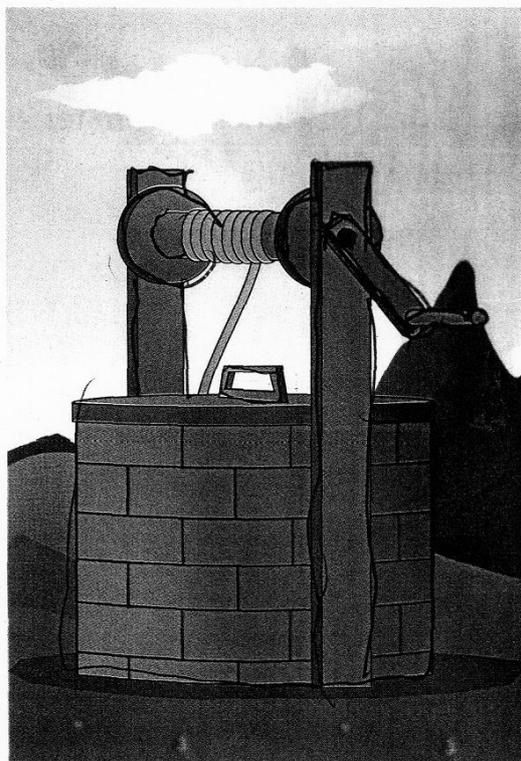
Os principais meios de saneamento básico são: o tratamento da água, a coleta de lixo e a rede de esgotos. Sua finalidade é proteger a saúde da população.

O TRATAMENTO DA ÁGUA

A água precisa ser tratada nas estações de tratamento antes de ser distribuída à população. Se os habitantes das cidades bebem ou usassem a água dos rios sem tratá-la, com certeza seriam atacados por várias doenças causadas por poluentes que contaminam as águas.

Nos lugares onde não há estações de tratamento, deve-se colocar cloro nos poços e mantê-los sempre tapados.

Antes de ser utilizada, a água, mesmo tratada, deve ser filtrada ou fervida.



A COLETA DO LIXO

O lixo deve ser colocado em recipientes apropriados, bem tampados para evitar moscas, mosquitos, baratas e ratos.

Nos lugares onde o lixo não é recolhido, ele deve ser enterrado ou queimado.

Já existem centros de reciclagem, onde o lixo é selecionado e reaproveitado.

As pessoas podem colaborar com o serviço de coleta do lixo fazendo o recolhimento seletivo nas casas, nos apartamentos, nas escolas, etc.

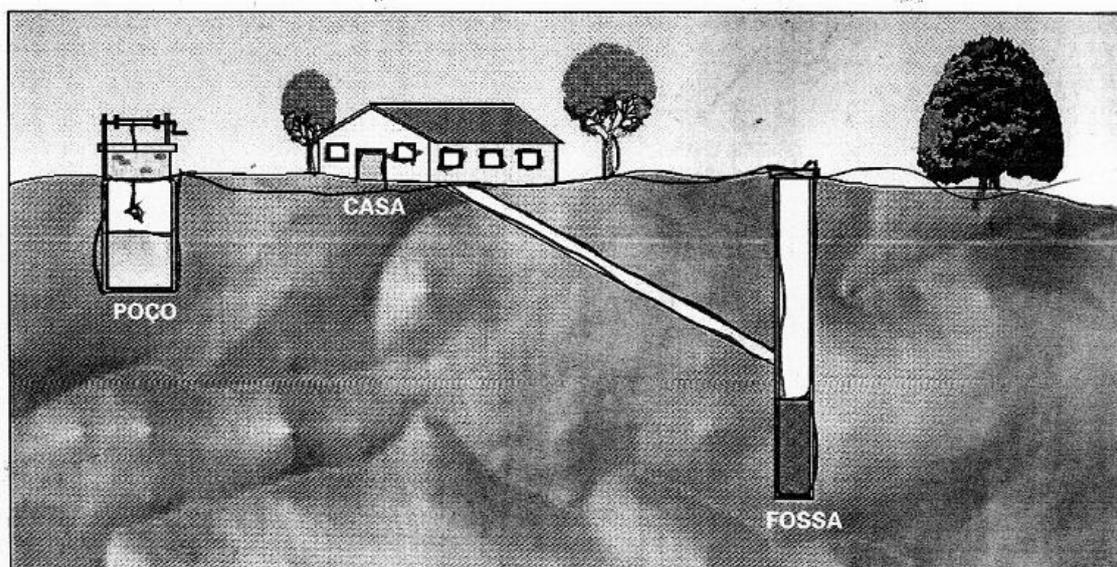
A REDE DE ESGOTOS

A rede de esgotos recolhe os dejetos humanos (fezes e urina) e a água que já foi usada nas residências, nos hospitais, nas fábricas, etc.

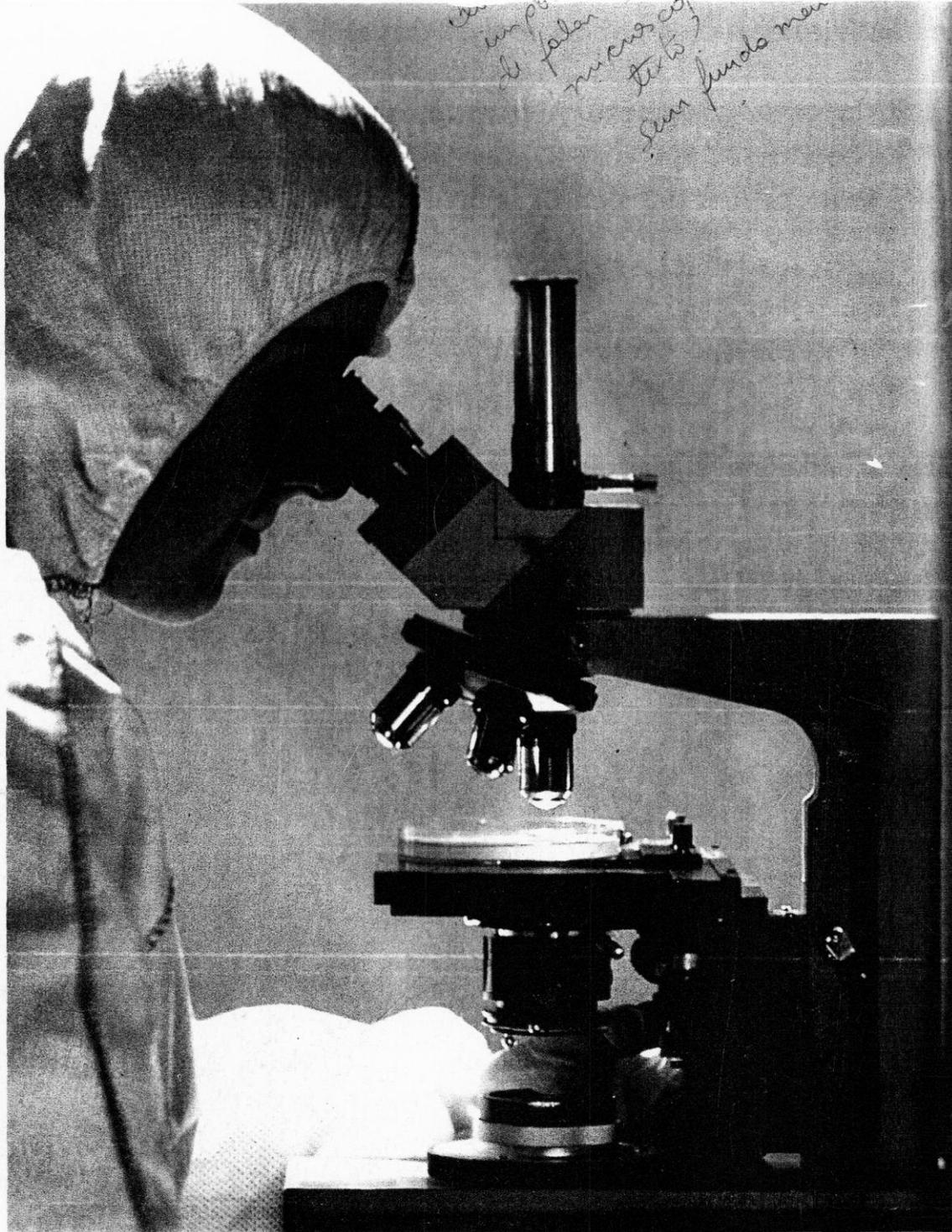
“Os detritos dos esgotos devem ser tratados em estações de tratamento e depois jogados em alto-mar ou nos rios, bem longe das cidades, para evitar a contaminação do ambiente em que vivemos.”

Onde não há rede de esgotos, devem ser construídas fossas ou privadas higiênicas.

Elas devem ficar longe dos poços e das residências e em terreno mais baixo.



Para enxergar os microorganismos, temos de usar o microscópio. O microscópio é formado por um conjunto de lentes de aumento. Essas lentes ficam dentro de um tubo. Por meio do microscópio, enxergamos as coisas aumentadas.



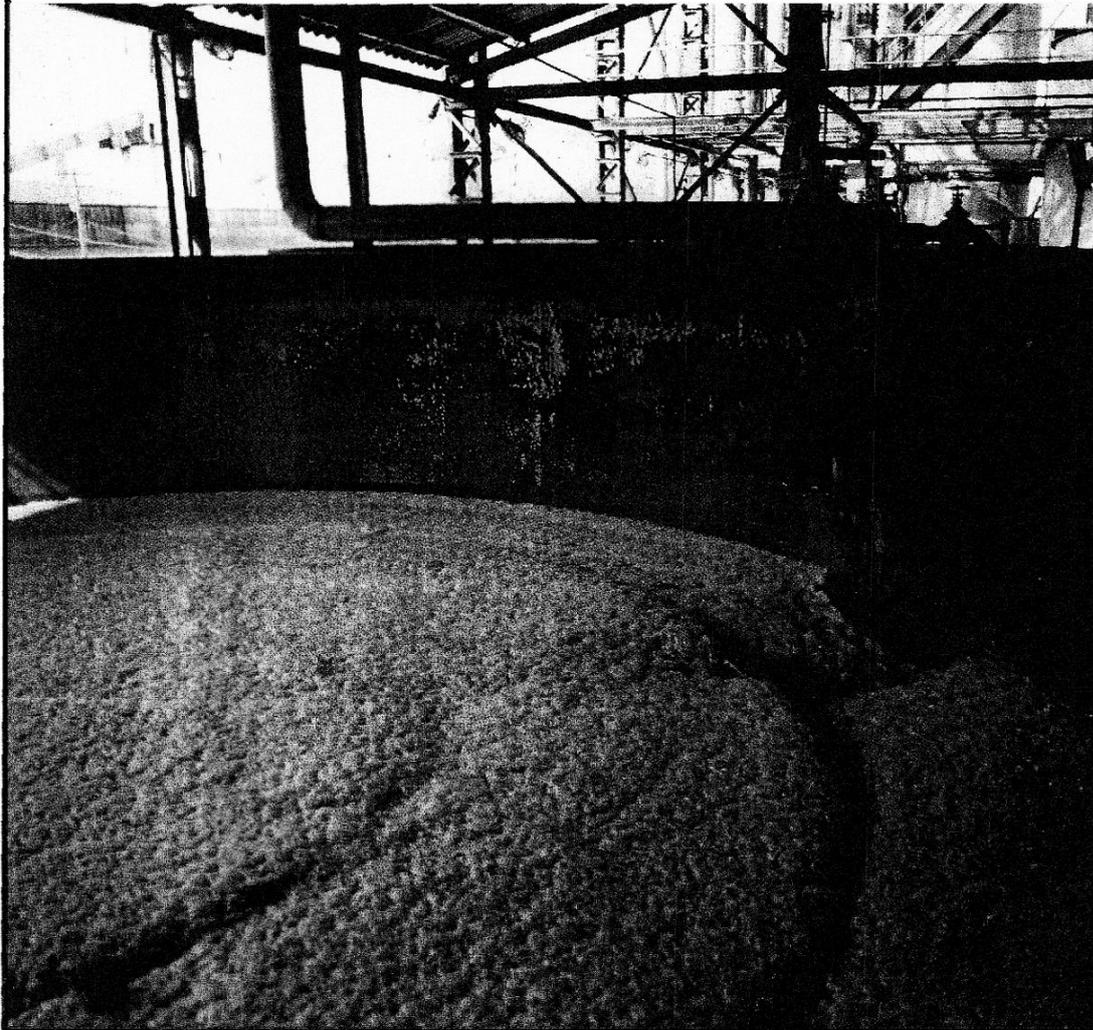
BACTÉRIAS

As bactérias são seres vivos tão pequenos que só podem ser vistos com o auxílio do microscópio. Há bactérias que são úteis e outras que são prejudiciais ao homem.

BACTÉRIAS ÚTEIS:

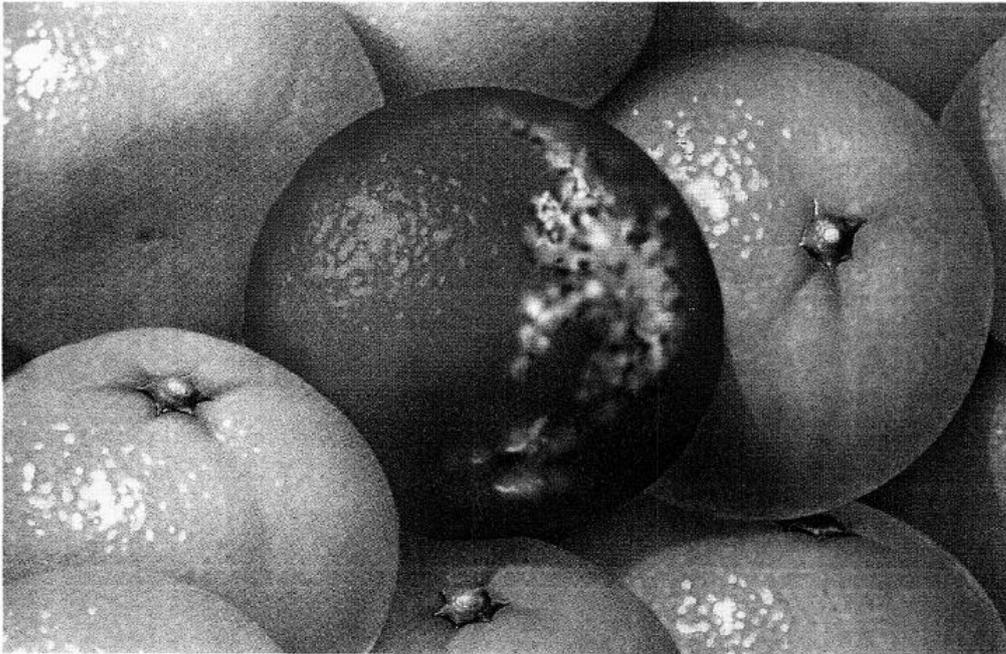
- Transformam alguns alimentos em outros. Exemplos: o leite em queijo ou coalhada; o vinho em vinagre; o caldo da cana-de-açúcar em açúcar ou em álcool.
- Fazem apodrecer restos de plantas e animais mortos, que se transformam em adubo natural para a terra.

Usina de álcool



BACTÉRIAS PREJUDICIAIS:

- Atacam os alimentos, fazendo com que eles apodreçam.
- Causam doenças nas plantações e nos animais.
- Causam doenças no homem, como: tuberculose, tétano, disenteria, meningite, difteria.



COMO ELIMINAR AS BACTÉRIAS NOCIVAS?

Altas temperaturas destroem vários tipos de bactérias. Muitos desses microorganismos morrem com água fervente, outros não. Por isso, os instrumentos usados pelos dentistas, farmacêuticos e médicos são aquecidos em fornos especiais, que atingem temperaturas ainda mais altas que a da água fervente. Esse método de matar as bactérias chama-se esterilização.

Também é possível eliminar certas bactérias usando desinfetantes. Os desinfetantes mais comuns são o cloro, a creolina, o álcool e o sabão.

As doenças provocadas por bactérias podem ser combatidas por meio das vacinas.

AS VERMINOSES

Os vermes são animais muito pequenos que penetram em nosso corpo, causando doenças chamadas **verminoses**. Eles alojam-se geralmente nos intestinos das pessoas.

Alguns vermes que causam doenças são: o ascarídeo, a tênia, o esquistossomo, o ancilóstomo.

ASCARÍDEO OU LOMBRIGA

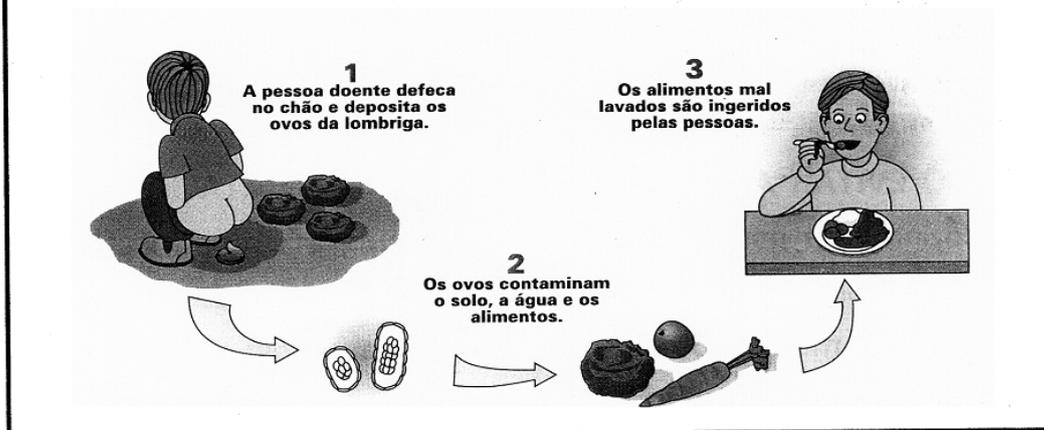
O ascarídeo ou lombriga é um verme que se aloja no intestino das pessoas e causa uma doença conhecida como **ascaridíase**.

Os ovos da lombriga são eliminados com as fezes e contaminam o solo, a água e as verduras. As pessoas que têm lombrigas sentem dores de barriga, ficam enfraquecidas e podem até morrer.

PARA EVITAR A CONTAMINAÇÃO POR LOMBRIGAS, DEVE-SE:

- Cuidar da higiene pessoal e do ambiente.
- Manter as fezes longe do contato humano.
- Lavar as mãos especialmente após defecar.
- Lavar as frutas, verduras e legumes em água corrente.

TRANSMISSÃO DE LOMBRIGAS



TÊNIA OU SOLITÁRIA

A tênia é também conhecida como solitária, porque só uma se instala no intestino da pessoa, causando dor de barriga, diarreia e emagrecimento. A doença que provoca é chamada **teníase**.

Pode-se adquirir a tênia ao comer carne de boi ou de porco malcozida ou malpassada contendo cistos desse verme.

A solitária adulta tem alguns metros de comprimento e é toda formada de anéis, que são expelidos com as fezes.



ESQUISTOSSOMO

O esquistossomo se instala quase sempre no fígado e, algumas vezes, no intestino da pessoa e provoca a **esquistossomose** ou **barriga-d'água**.

Os ovos desse verme saem com as fezes. Dos ovos nascem as larvas, que vão viver, por algum tempo, dentro do corpo de alguns tipos de caramujos que vivem nos rios e lagos. As larvas abandonam o caramujo e procuram novamente a água.

As pessoas adquirem o esquistossomo ao entrar em contato com a água contaminada por esse verme.



ANCILÓSTOMO

O ancilóstomo causa a doença conhecida como **amarelão**.

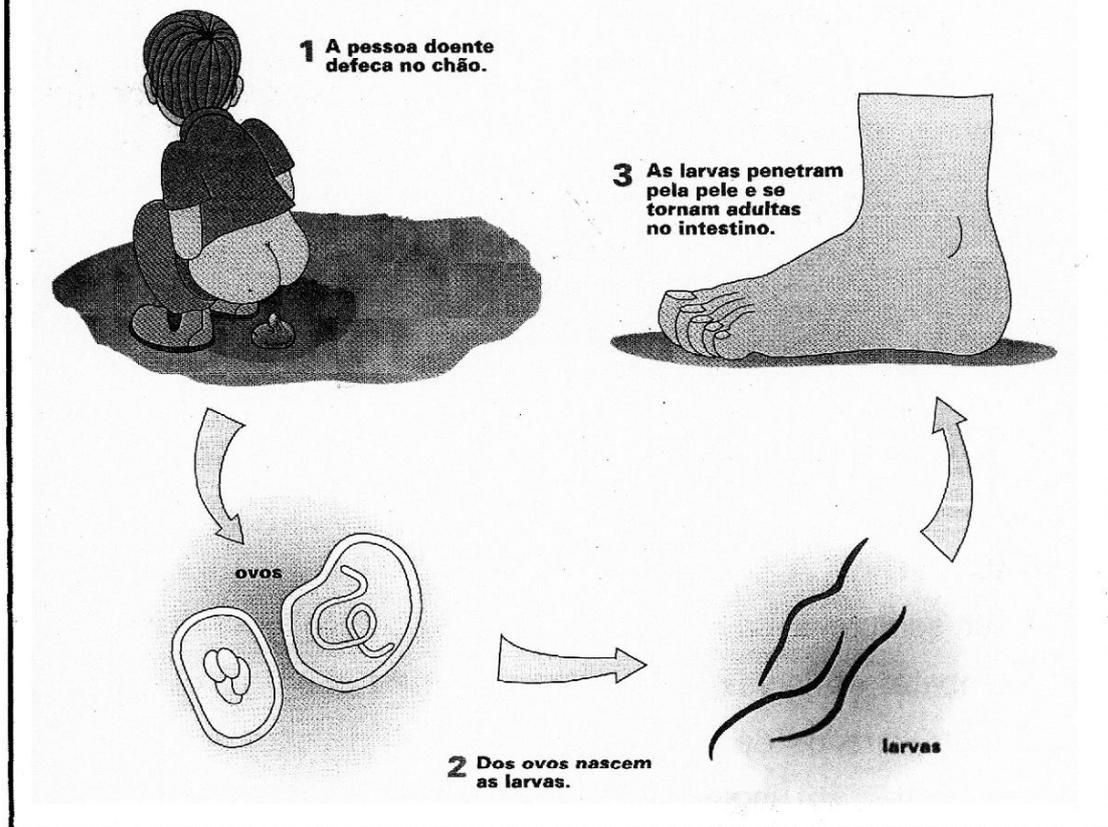
Esse verme penetra no corpo das pessoas através da pele e instala-se no intestino, deixando-as fracas e anêmicas.

Os ovos do verme são eliminados com as fezes do doente. Depois de algum tempo, as larvas saem do ovo e podem penetrar no corpo de outra pessoa, principalmente pela sola do pé, se ela estiver descalça.

PARA EVITAR A TRANSMISSÃO DO AMARELÃO, DEVEMOS:

- Usar sempre a privada.
- Andar calçados, para resguardar os pés, que estão em permanente contato com a terra.
- Construir fossas para evitar a contaminação do solo nos lugares onde não há rede de esgoto.

O CICLO DE TRANSMISSÃO



APÊNDICES

APÊNDICE I - ENTREVISTAS DOS PROFESSORES

PROFESSOR (P1)

Professor do 1º ano da Escola Municipal Marcolino Lili

Magistério

1) Defina em sua visão, meio ambiente.

“Bom, meio ambiente é onde a gente vive, mora. Tem pessoas que cuidam o meio ambiente e tem pessoas pelo que eu vejo são pessoas que não cuidam destroem... Meio ambiente é a natureza em geral”.

2) O que você trabalha (temas) em relação ao tema Educação Ambiental?

“já conversei porque a importância do meio ambiente por causa do ar né, porque a gente respira, meio ambiente eu acho que inclui os animais sobre a árvore tudo que a gente possui porque antigamente não era assim e já falei sobre como era antigamente na nossa aldeia e como é hoje agora. Gurizada já fala, meus alunos já fala que quando alguém rabisca alguma coisa assim no quadro, na parede eu falo pra eles que não é pra fazer isso porque a escola é nossa, ou mesmo essas plantas que tem vezes que os alunos ficam tirando as folhas dele, então eu falo que não é pra fazer isso, então alguns que tem um pouquinho de ... acho que os pais Também ajudam a gente assim no caso de pra fica estudando né e obedece né que aqui eles vieram pra estudar e quando alguém faz alguma coisa errada alguns alunos falam pra professor ou pra diretora da escola que o aluno tal ta fazendo alguma coisa errada”.

E isso tudo pra você faz parte da Educação Ambiental? “SIM”

3) Como você trabalha (metodologia) a Educação Ambiental?

“A única coisa no momento eu to trabalhando o que tá aqui na nossa aldeia por exemplo uma árvore, um animal que a gente cria em casa sobre o meio ambiente onde que vem o que que ele faz, se a gente pode comer ou não esses animais essas frutas aqui que a gente possui aqui na aldeia é que nasce no mato mesmo sem agente cuidar por exemplo jatobá, coco, guavira, essas frutas que a gente consome do meio ambiente, esse genipapo mesmo, a gente come utiliza como eu tava fazendo tinta de genipapo pra “Arte e Cultura Terena”, então esses meio

ambiente que a gente pode preservar. Isso que eu tento passar pra eles que o ambiente que a gente vive tem que cuidar mais e mais porque ta acabando, e eu falo pra eles e eles coloca na cabeça deles pra cuida, lá mais pra frente vamos tenta, eu vou ver se arrumo plantas da árvore que não tem mais aqui, eu to tentando fazer mais vamos vê né, fora do plano de aula a gente tenta colocar alguma coisa do primeiro ano pra mais lá pro futuro eles vão vê né crescer né, lá pro quinto ano, segundo ano, terceiro ano eles vão ver esse trabalho que eles vão fazer, entendeu? Isso que eu to pensando. Em plantar árvores e cuidar né”.

4) Quando faz esse trabalho em sala de aula?

“No planejamento na área de história e de ciências o plano de aula é um pouquinho mais meio fora da desse assunto do meio ambiente, mas a gente tenta, por exemplo, eu to na aula de história agora, a gente ta falando sobre os animais a nossa casa, o que temos na nossa casa essas coisas assim né. A gente não tem assim né, eu não tenho esse plano de aula sobre meio ambiente mas as datas comemorativas, dia da água, essas coisas do meio ambiente a gente procura trabalha pelo menos nas datas comemorativas”.

PROFESSOR (P2)

Professor do 1º ano da Escola Municipal Marcolino Lili

Em formação superior

1) Defina em sua visão, meio ambiente:

“É em geral o lugar onde a gente mora, o espaço, a natureza, tudo a nossa volta faz parte do meio ambiente”.

2) O que você trabalha (temas) em relação ao tema Educação Ambiental?

“Eu trabalho com a Educação Ambiental na sala de aula, incentivando as crianças, por exemplo, a não jogar o lixo na sala de aula no chão, tem sempre o lixeiro ao apontar o lápis, o lápis de cor , então eu falo para eles que tem que apontar na latinha de lixo”.

3) Como você trabalha (metodologia) a Educação Ambiental?

“Olha a gente tem sempre falado para eles, por exemplo, nas apresentações, nas dramatizações que a gente tem feito com eles, a gente tem falado muito com eles a importância da água também né, que, a gente tinha aqui, aqui mesmo na nossa aldeia lagoinha tínhamos um lago ali, (aponta a direção), ali pra baixo, só que eu acho que por causa do desmatamento das árvores ali ao redor, secou né, então eu disse pra eles que a gente também tem que preservar a nossa água porque um dia ela pode acabar, por exemplo, se nós não gastá muito né a água na hora do banho, ficar uma hora lá em baixo do chuveiro que agora a gente tem chuveiro né (risos), então aí não ficar lá direto em baixo do chuveiro, e pra tomá água não precisa você encher o copão depois jogá o resto da água, pega o copo e enche com o tamanho que você vai conseguir”.

4) Quando faz esse trabalho em sala de aula?

“Olha a Educação Ambiental, no meu ver assim, a Educação Ambiental tem que ser trabalhada diariamente, porque a Educação Ambiental, ela meche com o nosso meio, por exemplo, nossa aldeia, nossa comunidade, então, estar incentivando nossas crianças todo o dia vai incentivar ela Também a ver que é necessário que preservar o meio ambiente, porque daqui para frente a gente tem que ver que o mundo vai mudando, conforme vai indo vai mudando, por exemplo, alimentação, alimentação, eu já até perguntei para eles na sala de aula, se eles preferem tomar o refrigerante ou tomá o suquinho, é lógico que eles preferiram o refrigerante. Então quando vêm da cidade os pais já trazem um fardo, dois fardos de refrigerante e com isso a garrafa vai indo para o lixo e ali vai ficando os plásticos dos mercados (sacolas de carregar compras), então eu tenho falado muito com eles, eu tenho falado para eles observa quando vêm para a escola, o caminho por onde eles estão passando, o que eles vêm na rua, e é triste quando a gente vê o que eles falam, o que eles vê na rua, plásticos jogados, é pneus, até pneus temos na nossa aldeia, garrafas descartáveis, então são muitas coisas ali que eles vêm no caminho pra cá, então a gente tem incentivado a eles que devemos estar preservando, então se eles têm algum lixo, o melhor forma é cavar um buraquinho e enterrar o lixo né”.

PROFESSOR (P3)

Professor do 2º ano da Escola Municipal Marcolino Lili

Pedagoga mestre

1) Defina em sua visão, meio ambiente.

“É tudo que nos rodeia, tudo que está a nossa volta, como a vegetação, os animais, o rio, a comunidade em geral”.

2) O que você trabalha (temas) em relação ao tema Educação Ambiental?

“No segundo ano, trabalhei muito pouco porque são alfabetizando, agora no quinto ano na aldeia Bananal trabalhei muita coisa do meio ambiente como a preservação da água, a fauna e a flora, o lixo e outros temas como a semana do meio ambiente, trabalhamos muitas coisas. Os alunos sempre produziram bastante”.

3) Como você trabalha (metodologia) a Educação Ambiental?

“Pesquisa, recorte e colagens e também algumas coisas assim, que tem na comunidade que a gente leva os alunos pra observar como o açude, a lagoa, e outras coisas, são aulas práticas de observação”.

4) Quando faz esse trabalho em sala de aula?

“De acordo com o bimestre, e no quinto ano tivemos que trabalhar um livro de um programa, sobre a natureza que relacionava tudo com o meio ambiente. E foi muito bom esse livro porque os alunos não tem livro. Mesmo durante as aulas de português, matemática, a gente não pode cortar o aluno, e surgiu alguns temas que a gente teve que parar um pouquinho e falar sobre o assunto, pensar, procurar alguma solução”.

PROFESSOR (P4)

Professor do 2º ano da Escola Municipal Marcolino Lili

Letras

1) Defina em sua visão, meio ambiente.

“É tudo natureza, o homem, a construção do homem, tudo que faz parte do homem faz parte do meio ambiente é muito amplo. O homem está inserido do mundo e tudo está conectado”.

2) O que você trabalha (temas) em relação ao tema Educação Ambiental?

“A gente trabalhou bem rápido bem leve, aulas mais referentes as datas comemorativas, mas depois eu percebi que não devemos trabalhar só nessas datas porque faz parte do cotidiano das crianças então a gente vai tentar trabalhar agora sempre e sempre que surgir o assunto”.

3) Como você trabalha (metodologia) a Educação Ambiental?

“A gente segue sempre o planejamento do coordenador, a gente trabalha em cima dos projetos que o coordenador desenvolve (para as das comemorativas como semana do meio ambiente e dia internacional da água) e a gente desenvolve atividades, cada série e professor faz parte com seus alunos tendo uma atividade diferente, como música, coreografia, textos, então a gente tem trabalhado dessa maneira né”.

4) Quando faz esse trabalho em sala de aula?

“Só trabalhei nas datas comemorativas, mas vou mudar isso”.

PROFESSOR (P5)

Professor do 2º ano da Escola Municipal Marcolino Lili

Magistério

1) Defina em sua visão, meio ambiente.

“É a gente conservar a natureza para que não haja o que ta acontecendo hoje a destruição de muitas coisas da natureza, desmatamento então ta praticamente acabando com tudo que é de bom pra gente”.

2) O que você trabalha (temas) em relação ao tema Educação Ambiental?

“A gente não desenvolveu trabalho porque logo eu pro PETI, teve as trocas de sala”.

3) Como você trabalha (metodologia) a Educação Ambiental?

“Mas sempre trabalho através de textos e na prática mostrando pra eles no dia -dia deles”.

4) Quando faz esse trabalho em sala de aula?

“Não uso só as datas comemorativas para fazer isso. E no ano passado ainda deu para trabalhar em forma de cartaz, poesia, mensagem que a gente fez juntos de preservação”.

PROFESSOR (P6)

Professor do 2º ano da Escola Municipal Marcolino Lili

Pedagogo

1) Defina em sua visão, meio ambiente.

“É tudo que existe em volta de nós, o que a gente usufrui e temos que preservar. As construções fazem parte do meio ambiente como a escola”.

2) O que você trabalha (temas) em relação ao tema Educação Ambiental?

“Trabalhei em forma de limpeza do nosso ambiente, da escola pra sempre ficar limpo, arejado, o pátio da escola, as ruas que tem na aldeia, porque a aldeia é pequena, trabalhei o lixo. Só trabalhou o lixo porque via na rua o lixo jogado”.

3) Como você trabalha (metodologia) a Educação Ambiental?

“Trabalhei com música, inventamos uma música, nós cantamos primeiro e depois partimos na prática. E espero que os outros professores continuem o trabalho nos próximos anos”.

4) Quando faz esse trabalho em sala de aula?

“Trabalhei na aula de língua terena e em um tempo eu saí com a gurizada e no outro trabalha a disciplina, os alunos fizeram sua parte, conversaram com a merendeira, pra depois sair. E segundo professor não foi só nas datas comemorativas”.

PROFESSORA (P7)

Professora do 1º ano da Escola Municipal Marcolino Lili

Em formação superior

1) Defina em sua visão, meio ambiente.

“É tudo aquilo que está ao redor das pessoas, envolve tudo. Tudo que vive perto do homem, animais, natureza e construções”.

2) O que você trabalha (temas) em relação ao tema Educação Ambiental?

“Trabalhei com eles as árvores, as partes das árvores”.

3) Como você trabalha (metodologia) a Educação Ambiental?

“Trabalhei com as partes das árvores, fizemos cartazes e colagens porque é mais fácil porque é tudo em terena”.

4) Quando faz esse trabalho em sala de aula?

“Só trabalhei nas datas comemorativas”.

PROFESSORA (P8)

Professora do 3º ano da Escola Municipal Marcolino Lili

Em formação superior

1) Defina em sua visão, meio ambiente.

“A Educação Ambiental pode incluir tudo, inclui tudo, pra mim é principalmente aqui na aldeia as crianças eles aprendem novinha. Quando tem semana do meio ambiente, eles é o que mas presta atenção, quando tem palestras, quando vem pessoal de fora, principalmente pessoal do meio ambiente eles presta atenção e lês mesmo acaba se policiando, vamos assim dizer, eles acabam ajudando mais que os maiores. Pra mim inclui tudo, ajuda muito na preservação tanto daqui da aldeia como até da cidade de Aquidauana né que se depende deles”.

2) O que você trabalha (temas) em relação ao tema Educação Ambiental?

“Esse ano o que nós trabalhamos aqui junto com a professora de artes foi a reciclagem, semana sobre a água, preservação da água, até hoje ainda surgiu em casa, meu guri mais velho começou a brincar com água junto com o mais pequenininho daí minha filha veio e disse: preserve a água porque qualquer dia essa água vai acabar daí como é que você vai tomar banho desse jeito? Então pra mim é muito mais fácil trabalhar com eles com esse tema meio ambiente, preservação da água, preservação da natureza, reciclagem”.

3) Como você trabalha (metodologia) a Educação Ambiental?

“As vezes a gente se une pra nós mesmo faz a metodologia, o que nós vamos aplicar o que é bom, as vezes a gente faz até experiência com as crianças pra vê o que vai dar certo daí se da certo então a gente vai continua com isso. Eu as vezes aproveito depois do intervalo pra sai com eles ali em baixo da árvore, já aproveito puxo um gancho com eles e eles mesmo acabam puxando esse gancho pra essa aula de meio ambiente aí eles mesmo começam a comentar porque que ta quente porque que ta acontecendo isso, porque ta derretendo o gelo, eles mesmos porque ta tendo muito vento, porque ta tendo muita chuva, muito relâmpago, aí um vem e fala eu vi na televisão por causa que é disso, disso e disso, assim que eles fazem eles mesmo já acabam aprendendo não só aqui na escola como em casa e em casa mesmo eles aproveitam e passam pros pais e as vezes encontra os pais que acabam perguntando que aula que eu dei porque que eles estão falando assim. A aula de Educação Ambiental só na aula de ciência mas quando eu vejo um texto interessante n aula de português eu falo de meio ambiente”.

4) Quando faz esse trabalho em sala de aula?

“Não eu to dando aula essa semana e a semana que vem que vai continuar é sobre os animais. Toda vez que eu trabalho com qualquer tipo de matéria sobre as plantas, sobre os animais eu puxo um gancho sobre o meio ambiente né, sem o meio ambiente a gente não é nada”.

PROFESSORA (P9)

Professora do 4º ano da Escola Municipal Marcolino Lili

Normal Superior

1) Defina em sua visão, meio ambiente.

“È tudo que está a nossa volta, árvores, fauna e flora, tudo que está ao nosso redor. Na escola a gente já ensina as crianças onde se deve colocar o lixo essas coisas então a escola faz parte do meio ambiente”.

2) O que você trabalha (temas) em relação ao tema Educação Ambiental?

“Sempre falo da questão do lixo pra nós aqui, papel as vezes jogado ali, aqui é mais papel, quando aponta um lápis essas coisas, mais sobre o lixo”, e enfoca o meio ambiente mais dentro da escola não fala de outros lugares como na casa ou quintal da casa do aluno.

3) Como você trabalha (metodologia) a Educação Ambiental?

“Quando é sempre assim meio ambiente a gente sempre faz uma né, mas no nosso dia a dia é assim as vezes papel jogado né, eu falo será que é assim que vocês faz na sua casa? Essas coisa né, papel jogado, o que tem mais né, é que todo dia é isso sempre tem um papel”. Mas chamando a atenção. Perguntei se ela trabalhava com textos e ela confirmou que tinha e trabalhava, mas quando eu pedi como exemplo ela não soube dizer.

Durante a entrevista continuei a perguntar se na visão dela existe diferença entre educação formal e Educação Ambiental.

“Pra mim é a mesma coisa porque envolve tudo em um só né educação né. A Educação Ambiental ta dentro da educação”

4) Quando faz esse trabalho em sala de aula?

“Mais nas datas comemorativas, mas quando tem alguma coisa né que já puxa aí eu já também falo sempre que tem uma oportunidade já puxa pra Educação Ambiental”.

PROFESSOR (P10)

Professor do 5º ano da Escola Municipal Marcolino Lili

Pedagogo e atualmente faz mestrado no Paraguai

1) Defina em sua visão, meio ambiente.

“Para mim, nós acabamos na semana passada, trabalhando com o meio ambiente. Para mim meio ambiente é tudo que está a nossa volta (estamos ao centro e o meio à volta, como se não fizessemos parte do meio). Como ar, fogo, árvore, mais etc. O meio ambiente aqui na aldeia, preservamos a mata ainda, mas, algumas partes. E também já tem muita parte aqui que não é preservado, as pessoas fazem roças inadequadas, então não tem o método técnico pra, como o plantio”.

“Aqui as pessoas vão para a cidade né, aí entra no supermercado né, tem a sacolinha de plástico, quando chega aqui não tem um lugar adequado, temos garrafa pet, o lixo já está começando a chegar por aqui e é preocupante isso né, porque sabemos que o lixo, ela prejudica a saúde, também das pessoas né”.

2) O que você trabalha (temas) em relação ao tema Educação Ambiental?

“Nós trabalhamos a Educação Ambiental, ou pelo menos tentamos trabalhar com nossos alunos é, o ano inteiro, na disciplina de ciências”.

3) Como você trabalha (metodologia) a Educação Ambiental?

“Nós trabalhamos a Educação Ambiental em formas de ação, trabalhando em forma concreto mesmo, que o aluno possa ter mais, é, contato com a natureza, contato com as coisas, que precisamos pra definir o meio ambiente”.

4) Quando faz esse trabalho em sala de aula?

“Nós trabalhamos a Educação Ambiental, aproveitando a aula de ciências, nós temos o que, duas aulas por semana, e focamos muito isso”.

APÊNDICE II - ENTREVISTA COM A PROFESSORA ELAINE (COORDENADORA)

Como é o seu trabalho como coordenadora?

Eu sou responsável por dar subsídios aos professores tanto pedagogicamente quanto disciplinarmente. Se o professor tem problemas de disciplinas com algum aluno eu chamo este para uma conversa e se isso não resolve, eu chamo os pais para uma conversa, mas isso é raro acontecer aqui, é um caso ou outro por ano. Sou responsável pelo levantamento da porcentagem de notas acima e abaixo da média, faço relatórios sobre falta e desenvolvimento pedagógico dos professores, ajudo a fazer e desenvolver os projetos dos professores. Os relatórios são enviados para Gerência de Educação. A cada bimestre a Gerência de Educação faz uma visita a escola para a vistoriar diários e conversar com alguns professores que possuem dificuldades com preenchimento de diários e notas muito baixas. Já pedagogicamente eu tenho que providenciar materiais que os professores solicitam, como lápis, caderno, jogos entre outros, como fazer compras de materiais para a escola. De acordo com uma capacitação oferecida pela Gerência de Educação para coordenadores, eu sou responsável em verificar o planejamento a cada 15 dias. Verifico se o caderno de planejamento está de acordo com o planejamento anual e com o conteúdo descrito no diário. Isto é feito para verificar se o planejamento proposto está realmente sendo cumprido e durante esse processo eu converso com os professores para verificar porque o conteúdo atrasou e se ele está precisando de alguma coisa ou alguma ajuda.

Como é a ajuda que você oferece aos professores?

Eu marco com os alunos que estão com dificuldade de leitura e matemática em período contrário. Os professores indicam a dificuldade e o que eu tenho que fazer. Com relação à leitura eu peço que eles leiam pra mim e eu vou corrigindo os erros e ensinando como se fala. Na matemática eu tomo tabuada e passo continhas para eles fazerem, e ajudo a fazerem as tarefas, mas sempre indicado pelos professores.

Como é realizada a escolha do livro didático?

O livro didático é traçado a cada três anos, houve troca em 2006 e a próxima é esse ano (2009). Os livros ficam disponíveis por alguns dias antes da reunião na escola e na Gerência de Educação para que eles analisem. Os professores são chamados na Gerência Municipal de

Educação. No caso das séries finais Os professores são chamados por área para a escolha. Nas séries iniciais são chamados os professores da área urbana, rural e indígena. O livro é escolhido por votação. Dessa forma prevalece a escolha dos professores da área urbana já que são em maior número. Os professores indígenas se revoltam porque não conseguem que sua vontade prevaleça.

Qual o julgamento dos professores em relação ao livro didático?

Eles acham o livro ruim porque não é diferenciado e nem específico para a cultura indígena. Então nem utilizam, fica aí para recorte e colagem e pesquisa.

Porque os professores não utilizam os livros didáticos?

Eles dizem que os textos são muito extensos e complicados. Tem palavras difíceis, os exercícios são difíceis, principalmente os de matemática. Acham muito complexos, então eles adaptam.

O que utilizam para ministrar suas aulas?

Eles usam livros mais antigos como fonte de pesquisa e montam apostilhas que usam para dar aulas. Usam muitos exemplos daqui da aldeia mesmo.

Todos os professores sabem falar e são capacitados para dar aula de Língua Terena?

Todos os professores falam, mas não são todos que dominam a gramática da língua, então fica difícil para esses que não dominam ministrar aulas.

APÊNDICE III - ENTREVISTA COM OS MORADORES

Dona Neuza

_ Dona Neusa a senhora nasceu aqui na aldeia? quantos anos a sr^a tem?

_ Não eu sou lá da Cachoeirinha de Miranda. Eu to com 83 anos.

_ Quería saber da senhora, se tem alguma lenda antiga história tem?

_ Algum costume, que era praticado antes e que não pratica hoje, o pai da Sr^a, lembra se ele fazia algum ritual?

_ Lembro quando ele fazia o ritual dele, era sagrado, ia na mata para fazer suas orações para o sol, para poder tratar da comunidade, usava a sabedoria da natureza. Quando, vamos supor, o pajé as vezes tinha algum inimigo que não conversava com a senhora, vamos supor eu sou sua inimiga, eu não quero conversa com a sr^a nunca, não quero nem passar perto, o pajé faz aquela pessoa se encontra e se abraça e conversa com amor e carinho, aquela hora vocês vão se um amigo bem forte do coração dela ou dele.

_ Fazia isso como?

O pajé ele não andava puro assim não, ele sempre tinha aquela força, aquele poder de fazer o que ele queria fazer, vamos supor se a sr^a esta com qualquer coisa, meu pai era assim quando ele trabalhava com pajé se a sr^a tinha qualquer coisa atrasada de trabalho ou de casa ou da sr^a mesmo, a sr^a comunica um pajé, ó eu tô atrasado com meu serviço, tô atrasado com minha grana eu quero recebe, o que o Sr. vai fazer pra mim, vai ser isso, conforme aquela hora que a sr^a ta conversando com ele, ele já ta fazendo aquilo ali pra sr^a, sem a sr^a notá.

_ Tipo uma oração?

_ É tipo uma força assim daqui pra lá, então normalmente o que a sr^a termino de falar com ele com o pajé i ta tudo feito aquelas palavras e aquele feito que ele já fez ali pra sr^a através daquelas palavras, quando é no outro dia você já ta com a faca e o queijo na mão, os pajé antigamente era assim.

_ E assim com que os pajés antigamente trabalhavam com alguma força, algum espírito ?

_ Trabalhava! Não sei quais, eles nunca falavam... Só o que eles falavam que a crença, que eles crê mesmo era o sol, com a mata, porque quando ia pra mata eles levavam isso (mostra um instrumento de bambu com areia e pedra dentro) aqui pra canta dentro da mata i a noite...

_ Como é o nome desse instrumento?

_ Esse aqui é ... Chama chuva! Eles, iam até o meio do mato, no local, só ele ia, ninguém mais a menos.....que fosse só uma pessoa apenas né, era o mesmo pajé, mas eles vamos supor eu sou um pajé a srª é outro, então a srª é meu irmão, então vamos.

_O que faziam lá? Pedidos?

_ Era pra ajuda a saúde, cura né, quando a cobra mordida não precisa ir no médico, eles mesmo chupava onde a cobra mordeu ali tira o veneno, assim que acordava dava o remédio da mata pra tomá, eu falo porque meu pai era pajé, ele curava muitas coisas, muitas mesmo.

_ A srª não sabe as ervas que eram utilizadas pra fazer chá, fazer remédios?

_ Eu sei, mas não falo.

_ É um tipo de simpatia né?

_Né

Uma aluna neta de dona Neuza explicava que:

Um pajé mais antigo, tinha facilidade de identificar quem seria o próximo pajé, e a pessoa que decidia se queria ou não queria ser pajé, se escolheu que sim daí passa a ter um contato maior com o pajé e aprender.

_ Como é isso?

_ Ele pega todos os saberes do pajé mais antigo.

_Dona Neuza fala: eu aceitei que ele me trabalhasse. [Ela é uma pajé]

_ A senhora foi pra mata também ou só homem vai?

_ Não, quando mulher quer ir vai né, eu conheci duas mulheres que são de pajelança. Quando levava na mata, duas ou três semanas conhecendo a mata, incorporando com aquele espírito que você tem que trabalhar com ele, depois vai te experimentar se você já tem força, já tem poder, vai te mandar você sozinha naquela mata onde te levou na escuridão.

E o medo?

_ E se estiver preparada, vai marcar a hora toda que você vai ficar lá, daqui a da casa ele vai ficar cuidando, mas se você ficar com medo e não quiser fazer nada, se ficar com medo dentro da mata é porque não tem poder

_ Quer dizer a senhora vai ser uma das ultimas?_ A senhora não colocou ninguém assim, vendo uma das meninas pra passar a tradição da senhora?

_ Não tem mais, ninguém qué, as pessoas não gosta, porque acham que é pra fazê o mal, a igreja prega que é errado, contra os mandamentos, é coisa do... [não quis falar, mas deu a entender, coisa do mal, do diabo], vai pro inferno.

_ Minha amiga Dona Abília ela é pajé. Ela mora ali na entrada da água branca, na entrada de Taunay pra cá pertinho do carrego. Ela tem instrumento na casa dela. Ela pratica com os familiares dela, porque ninguém gosta. Pratica, se você quiser tomar penacha que ela tem, ela te coloca lá pra você se não tive medo.

_ **Penacha? O que é penacha?**

_ Penacha é um tipo espanador pena de ema, mas já é unguida com o espírito...

_ **Com qual espírito?**

_ Do mato, aonde eles fica fazendo trabalho, se você quiser que passa pelo seu corpo, ela te leva la no quarto... Esse é de pena de ema

_ **Dona Neuza é a história do pai do mato, é verdade?**

_ Esse pai da mata, quando meu trabalhava na mata com meu avô, que já morreu, o pai da mata ele come gente, não pode trabalhar com ele, mas tem pajé que trabalha com ele, só pra faze o mal pra come aquela pessoa, vamos supor, come é jogar uma doença tão forte pra matar, então ele matou aquela pessoa é o poder

_ **O pai do mato ele não faz nada pra beneficiar?**

_ Não

_ **Me falaram que ele cuida dos bichos da mata?!**

_ Ele cuida, mas ele é muito ruim...

_ **Ele mata caçadores?**

_ Mata caçador, come caça, bebe sangue da pessoa quando encontra dentro da mata

_ **Ele não gosta de pessoas?**

_ Não gosta, não sei se existe aqui, uma vez meu filho foi trabalhar de corta cana lá pra São Paulo, então ficava perto de uma moraria, ele escutava esse pai do mato, gritar , quando ele grita assobia bem alto

_ **Então esse não é o pé de garrafa?**

_ Então tem o pé de garrafa também, mas o pé de garrafa, esse pé de garrafa não assobia

_ E qual a diferença do pai do mato pro pai da garrafa, é pai da garrafa ou pé de garrafa?

_ Pé de garrafa é aquele que grita dentro do mato

_ E o que ele apronta?

_ Quando encontra algum caçador, ele faz perde a pessoa no mato, se andando dentro do mato assim ele faz a pessoa se perde dentro do mato, você não vê ele, mas se perde facinho dentro do mato, pode ser um mato bem conhecido de você, onde você entra, mas se perde, porque ele ta ali junto de você, você não enxerga ele

_ E ele é protetor da natureza também?

_ Ele é

_ Ele é mais, porque ele anda com a gente, onde a gente for, se entra dentro do mato, da mata assim sem medo, aquela mata feia que voe entra lá, você fala i nunca vim aqui nesse lugar.

_ Quando ele faz a pessoa se perde quando, quando ele quer né, quando ele acha a pessoa muito estranha, vamos supor se vocês são umas mulheres estranhas, que vocês nunca entraram dentro duma mata, ai se vocês forem entrar com duas ou três companhia assim, ele achou diferente, ta achando diferente, oi cheiro da pessoa estranha já faz muito mau pra ele lá.

_ As pessoas chegam de ver o pai do mato e o pé de garrafa? Ou não?

_ Não, disque você, eu ouvi falar uma pessoa falou pra mim, e essa pessoa que falou pra mim é do pajé, mas ela já morreu, morreu lá naquela outra aldeia ypegue, uma vez ele tava catando guavira, nessa mata aqui mesmo, limpa que nós conhece ela, ela tava catando guavira disque o pai tava lá, disque ela sentiu um vento frio no corpo dela, parece aquele vento tava soprando ela assim, ai disque ela nem ligo pra quele vento, depois aquele vento mexeu com todo aquele pé de guavira onde ela tava , caindo tudinho as guavira no chão, ela também nem ligo tava catando, tava bonita as guavira, tava querendo encher a lata pra ir embora, ai disque ela quando encheu a lata, disque falava vou encher essa ultima baciinha minha qui ta aqui, vou levar por cima da lata na cabeça, lá quando ela terminou de encher a bacia, que ela levantou a cabeça, pra por a lata na cabeça ali o campo, ali onde era pertinho modificou pra ela, mais modificou que ela ficou sem saber, onde ela entrou e onde ela saí, ai ela ficou gritando, gritando, ela tava com um gurizinho, aquele gurizinho, disque ela mandou grita,grita e o sol já tava entrando e ela preocupada que não tava conhecendo aquele lugar onde ela tava, disque ela tava em cima de uma morraria.

_ A senhora já viu ele?

_ Nunca criei nada com ele, nunca vi, nunca fui mexe e nunca vou lá, eu não. antigamente os pajé que morreu, como eu falei procês viam e trabalhava com ele. Agora não tem mais não acabou, os pajé forte, forte que tinha mesmo não tem mais, acabo tudo

_ O pajé ele fazia amizade com ele pelos rituais, que eles iam lá no meio do mato?

_ É pelos rituais

_ Mas o pajé não ficava com medo do pai do mato?

_ Não, não ficava não

_ É só esses três, o wapupu, o pé de garrafa e o pai do mato?

_ Só o resto é história trazida pelos brancos, esse lobisome né

_ Dona Neuza a senhora só fala em terena, não escreve?

_ Só falo, aqui falta de interesse, aqui a maioria fala só o português. Lá fora onde a gente vai fazer reunião em Campo Grande, onde eu vou fazer a reunião, que eu sou a mulher da liderança eu né, faço parte eu sou chamada pra essas reunião, então eles fala porque que os índios ta perdendo o seu ritual, porque quem sabe começa desde a palavra, desde a conversa dos índios que não quer mais fala.

_ E A gente fica sem saber o que, que é a resposta que vai responde, quando pergunta pra gente, eu falo meu português bem falado, ai eles pergunta se eu falo em idioma, falo. Eu falo pra eles, ô fica cheio assim...

_ Ai depois eles fala

_E eles fala pra mim, branco azul aqueles advogado, aqueles tenentes, aqueles soldados, aqueles que vai fazer qualquer palestra com eles né, ai pergunta pra mim se eu posso fala o que eu falei no português, se eu posso transmiti no meu idioma, falei, falo, ai falo tudinho pra eles o que eu falei no português e eu falo no idioma, eles ficam admirado, a sr^a foi criada na aldeia?Falei fui, fui criada na aldeia nunca morei na cidade, nem gosto de morar na cidade, eu falei pra eles

_ E aqui tem, aqui tem, aqui tem jovem que viaja comigo pra fazer esses trabalho que, que cabo de guerra, de fazer flecha, atira com flecha aqui tem, aqui dentro da lagoinha aqui tem

_Devia ta ensinando na escola, tira um sábado pra aprende, só isso ai

_E as crianças?

_ As vezes escreve quando qué né.

_A maioria das crianças só falam o terena não é?

_ Antes fosse, antes fosse assim dona, aqui tem criança que num... Aqui a maioria das crianças já não sabe o terena, só sabe falar português. Os pai e as mãe não falam língua terena mais, só falam português, mais tem, ainda tem gente que vive ainda falando no idioma com os filhos ainda tem, eu conheço gente ainda que fala na língua terena com os filhos.

_ Então to falando, porque as crianças não tem a capacidade de aprende o idioma, como ela sabe fala também o português isso que eu não entendo também

_ E as comidas dona Neuza, como eram?

_ tem o riri, que faz assim: coloca o porvilho que acento lá no fundo da bacia ai pega aquele punhado e vai colocando no caldo que já ta pronto lá pra ele cozinha mais, aquela que a gente fala tuculina, tuculina poré é a pelota do porvilho que misturo com o poré que é o caldo da mandioca então chama poré i poré e o riri é embrulhado na folha da banana

_ O lapapé também é feito da massa da mandioca, só que quem não tem aquela prensa de bater pra escorre o caldo é torce na bolsa, nessas bolsas branca bem torcidinhopra massa fica sequinha, ali tira pra torra a farinha e já tira pra faze o lapapé e o riri.

E aquele assim que pegava o polvilho e colocava na chapa do fogo como é que se chama?

_ A sei aquele se chama Orachaoiti

_ É tipo um biju assim, mais já de outro jeito já, e de polvilho só se quiser por sal põe, se não quiser pode deixar ele puro mesmo.

_ Todos sabem fazer essas comidas?

_ Não ninguém faz mais não, só faz no dia do índio. Esses jovem aí ninguém sabe fazê, só nós antigos mesmo.

Seu Galdino

Quantos anos o senhor tem?

_ 87 anos

O senhor nasceu aqui?

_ Quando meus avós, meus parentes morreram todos, acabo então meu pai e mãe faleceu então nós viemos lá do chaco do Paraguai

_ Lá que nois viemos, meus bísavos né, então aqueles outros índios andavam perseguindo eles, então esparramou tudo, nós somos bastante, quando nois viemos, eu não sei desses outros que veio esses nossos parentes, meu tio, minha tia quando chegaram moravam aqui nessa beirada

_ Quer dizer então, que bem dizer são os fundadores, os primeiros moradores da aldeia da sua família?

_ Já tinha esse bananal...

_ Mas aqui na lagoinha não tinha

_ Aqui não tinha era só cerradão

_ **Então a sua família, foi umas das primeiras a morar aqui na lagoinha**

_ É móis viemos de lá, fizeram um barquinho de taquarussu seco, pra atravessa o rio Paraguai pra cá...

_ Então veio fugido de lá?

_ Nois viemos corridos de lá, aqueles índios de lá querendo acabar com tudo lá

_ **Mas por que a briga?**

_ Esparramou tudo, então meu parentes esparramou, viemo também por causa da guerra, não que eu falo assim como Deus mostra o lugar era aqui, aqui nesse bananal tinha pouquinha casa quando nois chegamos

_ E quantas pessoas vieram de lá, da família do Sr.?

_ Tinha quando passou prá cá, dois casal de família.

Derrepente seu Galdino começou a contar a guerra do Paraguai, misturando o discurso.

_É por isso que os índios são chamados de guerreiros?

_ Porque eles expulsaram os paraguaios daqui

_ As mulheres como a gente fica de prontidão se precisasse chamar as mulher pra guerrear ia

_ Tem mulher que sabia atira flecha, aqui ninguém atira flecha, porque ninguém ensina elas atirar flecha, e se tivesse um homem, que soubesse trabalha essas meninas pra ensina atira flecha, lá onde eu vo agora faze apresentação [se refere a um evento indígena que iria], lá tem rapaz daqui que atira flecha como daqui lá na reta lá, atira num peixe bem grande assim.

Seu Galdino o senhor sabe alguma lenda para contar pra mim?

Tem várias, mas num me lembro mais direito, e também eu vo precisá saí se você vié outro dia eu conto.

Em outra data fui ao encontro do seu Galdino que contou as histórias do “lobisomem”, do “pé de garrafa” e do “pai do mato”.

Professora Adriana

(diretora da Escola Marcolino Lili em 2009 e 2010).

_Quantos anos você tem? _36 anos

_É nascida aqui? _Sim.

_Como foi feita a divisão de terras aqui na aldeia?

_Cada família ganhou dois pedaços de terra, um era pra morar e o outro era para plantar a roça. O lugar de plantar a roça ficava mais longe, na parte de cima da aldeia, aqui em baixo ficavam as casas dos moradores. Cada um recebeu a mesma quantia terra, mesmo quem tinha a família maior.

_Ainda tem as roças aqui?

_Não, as roças já estão acabando porque as famílias cresceram se multiplicaram. Aqui os filhos quando casam constroem sua casa dentro do terreno dos pais, mas o crescimento já foi tanto que não tem mais espaço no terreno dos pais. Então os netos e bisnetos tiveram que começar a construir no espaço das roças. Ainda tem o caso de famílias que não cresceram muito, essas vendem os espaços das roças pra aqueles que não tem mais espaço.

_E a água como é feita essa distribuição?

_A água é encanada, vem do poço que a Sanesul (empresa de tratamento de água em Aquidauana) construiu. A bomba manda água para a Caixa d'água central que distribui para as casas.

Mas o problema é na época de seca. O poço diminui a quantidade de água e daí a gente fica sem água. Daí o moço que cuida da manutenção do poço, começa a abrir em dois horários, de manhã cedo para encher a caixa d'água do povo, daí desliga e só volta a ligar a noite de novo, para encher de novo a caixa d'água.

_Sempre foi assim?

_Não mesmo, isso vem acontecendo de uns anos pra cá. O pessoal fala que é mais por causa que a população aumentou, mas eu acho que tem mais. Acho que independente disso a água tá diminuindo mesmo, acho que esse poço vai seca. A gente sabe que tem água onde tem mata, e as matas, principalmente as da beirada dos córregos, já não existem mais, os córregos então nem água tem na época de seca, só fica uma plantinhas no fundo. Aquele córrego da divisa com a Água Branca já secou.

_E o lixo o que é feito com ele?

_Aqui não tem caminhão, então o jeito é queimar, enterrar e tem gente que nem isso faz, deixa amontado aí, daí espalha como você tá vendo.

APÊNDICE IV - DESENHOS DOS PROFESSORES INDÍGENAS

Professor (P1)



(MARIA, E.C. 2009)

Professor (P2)



(MARIA, E.C. 2009)

Professor (P3)



(MARIA, E.C. 2009)

Professor (P4)



(MARIA, E.C. 2009)

Professor (P5)



(MARIA, E.C. 2009)

Professor (P6)



(MARIA, E.C. 2009)

Professor (P7)



(MARIA, E.C. 2009)

Professor (P8)



(MARIA, E.C. 2009)

Professor (P9)



(MARIA, E.C. 2009)

APÊNDICE V – MÚSICAS

NATUREZA, ESPELHO DE DEUS

Chitãozinho e Xororó

Composição: Paulo Debetio/Paulinho Resende

Eu sou a água dos rios das beiras da terra
dar de beber as sedentas sementes
Eu sou a nascente, o cerrado e a serra
Eu sou o grito de dor da madeira ferida
A relva, a selva, a seiva da vida
Peão boiadeiro que o laço não erra
Eu sou o doce das frutas, a erva que amarga
O quarto de milha e o mangalarga
As águas revoltas são os prantos meus
Quem envenena meus mares, me queima e desmata
Me sangra sem pena, aos poucos me mata
Não vê que eu sou o espelho de Deus
Eu sou a natureza, indefesa, não me trate assim
Eu sou a aguia, a baleia e o anjelim
Somos irmãos da terra, pedra, bicho, planta, gente, enfim
Pra que essa vida viva cuida bem de mim
Eu sou o sol das manhã sobre minhas campinas
O frio das neves, as claras colinas
Os pássaros livres, a sombra que resta
Eu sou o bicho do mato, a flor pantaneira
Eu sou a savana, a serpente, a palmeira
O cheiro do verde que vem da floresta
Sou cavaleiro do mundo, eu sou a boiada
Eu sou o estradeiro e o pó da estrada
Sou crença nos olhos dos homens ateus
Quem me devasta, me fere, me caça, me extingue
Me arranca as raízes não deixe que eu vive
Não pode se ver no espelho de Deus
Eu sou a natureza, indefesa, não me trate assim
Eu sou a aguia, a baleia e o anjelim
Somos irmãos da terra, pedra, bicho, planta, gente, enfim
Pra que essa vida viva cuida bem de mim

PLANETA AZUL

Chitãozinho e Xororó

Composição: Xororó e Aldemir

A vida e a natureza sempre à mercê da poluição
se invertem as estações do ano
faz calor no inverno e frio no verão
os peixes morrendo nos rios
estão se extinguindo espécies animais
e tudo que se planta, colhe
o tempo retribui o mal que a gente faz

REFRÃO

Onde a chuva caía quase todo dia
já não chove nada
o sol abrasador rachando o leito dos rios secos
sem um pingo d'água.
quanto ao futuro inseguro
será assim de Norte a Sul
a Terra nua semelhante à Lua
O que será desse planeta azul?
O que será desse planeta azul?

O rio que desse as encostas já quase sem vida
parece que chora um triste lamento das águas
ao ver devastada , a fauna e a flora
é tempo de pensar no verde
regar a semente que ainda não nasceu
deixar em paz a Amazônia, preservar a vida
estar de bem com Deus.

APÊNDICE VI - FOTOS DA CAPACITAÇÃO

Professores participantes da capacitação



(MARIA, E.C. 2009)



(MARIA, E.C. 2009)



(MARIA, E.C. 2009)



(MARIA, E.C. 2009)



(MARIA, E.C. 2009)



(MARIA, E.C. 2009)



(MARIA, E.C. 2009)



(MARIA, E.C. 2009)

APÊNDICE VII - TERMO DE AUTORIZAÇÃO

TERMO DE AUTORIZAÇÃO

Título da Dissertação: A educação ambiental em livros didáticos utilizados pela Escola Indígena.

Pesquisadora Responsável: Elisangela Castedo Maria

Orientadora: Ângela Mara Zanon.

INFORMAÇÕES

Esta pesquisa se propõe a analisar que tipo de abordagem os textos dão à Educação Ambiental, em livros didáticos utilizados na Educação Escolar Indígena, se tratam de questões sociais e ambientais e como os professores realizam a transposição didática destas informações em sala de aula para formar em seus alunos uma postura ambiental.

A partir desta análise nos propomos em conjunto com os professores da escola, e a partir da percepção, crenças e mitos dos mesmos, a elaboração de uma cartilha de educação ambiental, para dar um direcionamento interdisciplinar e sócioambiental de caráter local às atividades pedagógicas próprias da Educação Escolar Indígena, para ser utilizada na capacitação de professores ou diretamente em sala de aula no processo de aprendizagem.

Para alcançar esse objetivo geral, nos propomos a fazer:

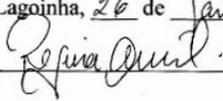
- O levantamento dos recursos didáticos utilizados pelo professor nas aulas de educação ambiental;
- Observação da metodologia utilizada pelos professores indígenas, das séries iniciais do ensino fundamental, em suas aulas e qual a regularidade com que as questões ambientais aparecem;
- Pesquisa sobre a existência de materiais diferenciados e formulados pela comunidade indígena;
- Análise de quais os critérios utilizados pelos professores indígenas para a escolha dos livros didáticos utilizados a partir de 2007. Salientando que os livros foram substituídos em 2007;
- Produção em conjunto com os professores da escola pesquisada uma cartilha de educação ambiental com caráter local, a partir de textos selecionados nos livros didáticos e histórias e lendas Terenas.

Nome e assinatura do pesquisador: Elisangela Castedo Maria 

Eu Regina Miguel de Moraes, RG 30.557.

Concordo que meu nome, fotografia e história contada por mim, seja publicada na dissertação "A educação ambiental em livros didáticos utilizados pela Escola Indígena". Fui devidamente informado (a) e esclarecido (a) pela professora Elisangela Castedo Maria sobre a pesquisa e procedimentos.

Aldeia Lagoinha, 26 de Janeiro de 2010.



TERMO DE AUTORIZAÇÃO

Título da Dissertação: A educação ambiental em livros didáticos utilizados pela Escola Indígena.

Pesquisadora Responsável: Elisângela Castedo Maria

Orientadora: Ângela Mara Zanon.

INFORMAÇÕES

Esta pesquisa se propõe a analisar que tipo de abordagem os textos dão à Educação Ambiental, em livros didáticos utilizados na Educação Escolar Indígena, se tratam de questões sociais e ambientais e como os professores realizam a transposição didática destas informações em sala de aula para formar em seus alunos uma postura ambiental.

A partir desta análise nos propomos em conjunto com os professores da escola, e a partir da percepção, crenças e mitos dos mesmos, a elaboração de uma cartilha de educação ambiental, para dar um direcionamento interdisciplinar e sócioambiental de caráter local às atividades pedagógicas próprias da Educação Escolar Indígena, para ser utilizada na capacitação de professores ou diretamente em sala de aula no processo de aprendizagem.

Para alcançar esse objetivo geral, nos propomos a fazer:

- O levantamento dos recursos didáticos utilizados pelo professor nas aulas de educação ambiental;
- Observação da metodologia utilizada pelos professores indígenas, das séries iniciais do ensino fundamental, em suas aulas e qual a regularidade com que as questões ambientais aparecem;
- Pesquisa sobre a existência de materiais diferenciados e formulados pela comunidade indígena;
- Análise de quais os critérios utilizados pelos professores indígenas para a escolha dos livros didáticos utilizados a partir de 2007. Salientando que os livros foram substituídos em 2007;
- Produção em conjunto com os professores da escola pesquisada uma cartilha de educação ambiental com caráter local, a partir de textos selecionados nos livros didáticos e histórias e lendas Terenas.

Nome e assinatura do pesquisador: Elisângela Castedo Maria _____ *Elis*

Eu Galdino Gêce, RG 11.346

Concordo que meu nome, fotografia e história contada por mim, seja publicada na dissertação "A educação ambiental em livros didáticos utilizados pela Escola Indígena". Fui devidamente informado (a) e esclarecido (a) pela professora Elisângela Castedo Maria sobre a pesquisa e procedimentos.

Aldeia Lagoinha, ___ de _____ de 2010.

Assinatura

TERMO DE AUTORIZAÇÃO

Título da Dissertação: A educação ambiental em livros didáticos utilizados pela Escola Indígena.

Pesquisadora Responsável: Elisângela Castedo Maria

Orientadora: Ângela Mara Zanon.

INFORMAÇÕES

Esta pesquisa se propõe a analisar que tipo de abordagem os textos dão à Educação Ambiental, em livros didáticos utilizados na Educação Escolar Indígena, se tratam de questões sociais e ambientais e como os professores realizam a transposição didática destas informações em sala de aula para formar em seus alunos uma postura ambiental.

A partir desta análise nos propomos em conjunto com os professores da escola, e a partir da percepção, crenças e mitos dos mesmos, a elaboração de uma cartilha de educação ambiental, para dar um direcionamento interdisciplinar e sócioambiental de caráter local às atividades pedagógicas próprias da Educação Escolar Indígena, para ser utilizada na capacitação de professores ou diretamente em sala de aula no processo de aprendizagem.

Para alcançar esse objetivo geral, nos propomos a fazer:

- O levantamento dos recursos didáticos utilizados pelo professor nas aulas de educação ambiental;
- Observação da metodologia utilizada pelos professores indígenas, das séries iniciais do ensino fundamental, em suas aulas e qual a regularidade com que as questões ambientais aparecem;
- Pesquisa sobre a existência de materiais diferenciados e formulados pela comunidade indígena;
- Análise de quais os critérios utilizados pelos professores indígenas para a escolha dos livros didáticos utilizados a partir de 2007. Saliendo que os livros foram substituídos em 2007;
- Produção em conjunto com os professores da escola pesquisada uma cartilha de educação ambiental com caráter local, a partir de textos selecionados nos livros didáticos e histórias e lendas Terenas.

Nome e assinatura do pesquisador: Elisângela Castedo Maria El

Eu Guilhermina da Silva Felix, RG 51.667

Concordo que meu nome, fotografia e história contada por mim, seja publicada na dissertação "A educação ambiental em livros didáticos utilizados pela Escola Indígena". Fui devidamente informado (a) e esclarecido (a) pela professora Elisângela Castedo Maria sobre a pesquisa e procedimentos.

Aldeia Lagoa, 30 de janeiro de 2010.

Guilhermina da Silva Felix
Assinatura

TERMO DE AUTORIZAÇÃO

Título da Dissertação: A educação ambiental em livros didáticos utilizados pela Escola Indígena.

Pesquisadora Responsável: Elisângela Castedo Maria

Orientadora: Ângela Mara Zanon.

INFORMAÇÕES

Esta pesquisa se propõe a analisar que tipo de abordagem os textos dão à Educação Ambiental, em livros didáticos utilizados na Educação Escolar Indígena, se tratam de questões sociais e ambientais e como os professores realizam a transposição didática destas informações em sala de aula para formar em seus alunos uma postura ambiental.

A partir desta análise nos propomos em conjunto com os professores da escola, e a partir da percepção, crenças e mitos dos mesmos, a elaboração de uma cartilha de educação ambiental, para dar um direcionamento interdisciplinar e sócioambiental de caráter local às atividades pedagógicas próprias da Educação Escolar Indígena, para ser utilizada na capacitação de professores ou diretamente em sala de aula no processo de aprendizagem.

Para alcançar esse objetivo geral, nos propomos a fazer:

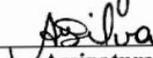
- O levantamento dos recursos didáticos utilizados pelo professor nas aulas de educação ambiental;
- Observação da metodologia utilizada pelos professores indígenas, das séries iniciais do ensino fundamental, em suas aulas e qual a regularidade com que as questões ambientais aparecem;
- Pesquisa sobre a existência de materiais diferenciados e formulados pela comunidade indígena;
- Análise de quais os critérios utilizados pelos professores indígenas para a escolha dos livros didáticos utilizados a partir de 2007. Saliendo que os livros foram substituídos em 2007;
- Produção em conjunto com os professores da escola pesquisada uma cartilha de educação ambiental com caráter local, a partir de textos selecionados nos livros didáticos e histórias e lendas Terenas.

Nome e assinatura do pesquisador: Elisângela Castedo Maria 

Eu Adriana Miguel da Silva, RG 40.682 (FUNAI)

Concordo que meu nome, fotografia e história contada por mim, seja publicada na dissertação "A educação ambiental em livros didáticos utilizados pela Escola Indígena". Fui devidamente informado (a) e esclarecido (a) pela professora Elisângela Castedo Maria sobre a pesquisa e procedimentos.

Aldeia Lagoinha, 30 de janeiro de 2010.


Assinatura

TERMO DE AUTORIZAÇÃO

Título da Dissertação: A educação ambiental em livros didáticos utilizados pela Escola Indígena.

Pesquisadora Responsável: Elisângela Castedo Maria

Orientadora: Ângela Mara Zanon.

INFORMAÇÕES

Esta pesquisa se propõe a analisar que tipo de abordagem os textos dão à Educação Ambiental, em livros didáticos utilizados na Educação Escolar Indígena, se tratam de questões sociais e ambientais e como os professores realizam a transposição didática destas informações em sala de aula para formar em seus alunos uma postura ambiental.

A partir desta análise nos propomos em conjunto com os professores da escola, e a partir da percepção, crenças e mitos dos mesmos, a elaboração de uma cartilha de educação ambiental, para dar um direcionamento interdisciplinar e sócioambiental de caráter local às atividades pedagógicas próprias da Educação Escolar Indígena, para ser utilizada na capacitação de professores ou diretamente em sala de aula no processo de aprendizagem.

Para alcançar esse objetivo geral, nos propomos a fazer:

- O levantamento dos recursos didáticos utilizados pelo professor nas aulas de educação ambiental;
- Observação da metodologia utilizada pelos professores indígenas, das séries iniciais do ensino fundamental, em suas aulas e qual a regularidade com que as questões ambientais aparecem;
- Pesquisa sobre a existência de materiais diferenciados e formulados pela comunidade indígena;
- Análise de quais os critérios utilizados pelos professores indígenas para a escolha dos livros didáticos utilizados a partir de 2007. Salientando que os livros foram substituídos em 2007;
- Produção em conjunto com os professores da escola pesquisada uma cartilha de educação ambiental com caráter local, a partir de textos selecionados nos livros didáticos e histórias e lendas Terenas.

Nome e assinatura do pesquisador: Elisângela Castedo Maria El

Eu Wélio Delfino, RG 424-842

Concordo que meu nome, fotografia e história contada por mim, seja publicada na dissertação "A educação ambiental em livros didáticos utilizados pela Escola Indígena". Fui devidamente informado (a) e esclarecido (a) pela professora Elisângela Castedo Maria sobre a pesquisa e procedimentos.

Aldeia Lagoinha, 26 de Janeiro de 2010.

Wélio Delfino

TERMO DE AUTORIZAÇÃO

Título da Dissertação: A educação ambiental em livros didáticos utilizados pela Escola Indígena.

Pesquisadora Responsável: Elisângela Castedo Maria

Orientadora: Ângela Mara Zanon.

INFORMAÇÕES

Esta pesquisa se propõe a analisar que tipo de abordagem os textos dão à Educação Ambiental, em livros didáticos utilizados na Educação Escolar Indígena, se tratam de questões sociais e ambientais e como os professores realizam a transposição didática destas informações em sala de aula para formar em seus alunos uma postura ambiental.

A partir desta análise nos propomos em conjunto com os professores da escola, e a partir da percepção, crenças e mitos dos mesmos, a elaboração de uma cartilha de educação ambiental, para dar um direcionamento interdisciplinar e sócioambiental de caráter local às atividades pedagógicas próprias da Educação Escolar Indígena, para ser utilizada na capacitação de professores ou diretamente em sala de aula no processo de aprendizagem.

Para alcançar esse objetivo geral, nos propomos a fazer:

- O levantamento dos recursos didáticos utilizados pelo professor nas aulas de educação ambiental;
- Observação da metodologia utilizada pelos professores indígenas, das séries iniciais do ensino fundamental, em suas aulas e qual a regularidade com que as questões ambientais aparecem;
- Pesquisa sobre a existência de materiais diferenciados e formulados pela comunidade indígena;
- Análise de quais os critérios utilizados pelos professores indígenas para a escolha dos livros didáticos utilizados a partir de 2007. Salientando que os livros foram substituídos em 2007;
- Produção em conjunto com os professores da escola pesquisada uma cartilha de educação ambiental com caráter local, a partir de textos selecionados nos livros didáticos e histórias e lendas Terenas.

Nome e assinatura do pesquisador: Elisângela Castedo Maria Elis

Eu Cristiane Tertelino Marques, RG 33 883

Concordo que meu nome, fotografia e história contada por mim, seja publicada na dissertação "A educação ambiental em livros didáticos utilizados pela Escola Indígena". Fui devidamente informado (a) e esclarecido (a) pela professora Elisângela Castedo Maria sobre a pesquisa e procedimentos.

Aldeia Lagoinha, 26 de junho de 2010.

Cristiane Tertelino Marques

TERMO DE AUTORIZAÇÃO

Título da Dissertação: A educação ambiental em livros didáticos utilizados pela Escola Indígena.

Pesquisadora Responsável: Elisângela Castedo Maria

Orientadora: Ângela Mara Zanon.

INFORMAÇÕES

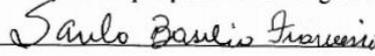
Esta pesquisa se propõe a analisar que tipo de abordagem os textos dão à Educação Ambiental, em livros didáticos utilizados na Educação Escolar Indígena, se tratam de questões sociais e ambientais e como os professores realizam a transposição didática destas informações em sala de aula para formar em seus alunos uma postura ambiental.

A partir desta análise nos propomos em conjunto com os professores da escola, e a partir da percepção, crenças e mitos dos mesmos, a elaboração de uma cartilha de educação ambiental, para dar um direcionamento interdisciplinar e sócioambiental de caráter local às atividades pedagógicas próprias da Educação Escolar Indígena, para ser utilizada na capacitação de professores ou diretamente em sala de aula no processo de aprendizagem.

Para alcançar esse objetivo geral, nos propomos a fazer:

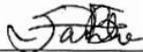
- O levantamento dos recursos didáticos utilizados pelo professor nas aulas de educação ambiental;
- Observação da metodologia utilizada pelos professores indígenas, das séries iniciais do ensino fundamental, em suas aulas e qual a regularidade com que as questões ambientais aparecem;
- Pesquisa sobre a existência de materiais diferenciados e formulados pela comunidade indígena;
- Análise de quais os critérios utilizados pelos professores indígenas para a escolha dos livros didáticos utilizados a partir de 2007. Salientando que os livros foram substituídos em 2007;
- Produção em conjunto com os professores da escola pesquisada uma cartilha de educação ambiental com caráter local, a partir de textos selecionados nos livros didáticos e histórias e lendas Terenas.

Nome e assinatura do pesquisador: Elisângela Castedo Maria 

Eu  RG 30.556

Concordo que meu nome, fotografia e história contada por mim, seja publicada na dissertação "A educação ambiental em livros didáticos utilizados pela Escola Indígena". Fui devidamente informado (a) e esclarecido (a) pela professora Elisângela Castedo Maria sobre a pesquisa e procedimentos.

Aldeia Lagoinha, ____ de _____ de 2010.



TERMO DE AUTORIZAÇÃO

Título da Dissertação: A educação ambiental em livros didáticos utilizados pela Escola Indígena.

Pesquisadora Responsável: Elisângela Castedo Maria

Orientadora: Ângela Mara Zanon.

INFORMAÇÕES

Esta pesquisa se propõe a analisar que tipo de abordagem os textos dão à Educação Ambiental, em livros didáticos utilizados na Educação Escolar Indígena, se tratam de questões sociais e ambientais e como os professores realizam a transposição didática destas informações em sala de aula para formar em seus alunos uma postura ambiental.

A partir desta análise nos propomos em conjunto com os professores da escola, e a partir da percepção, crenças e mitos dos mesmos, a elaboração de uma cartilha de educação ambiental, para dar um direcionamento interdisciplinar e sócioambiental de caráter local às atividades pedagógicas próprias da Educação Escolar Indígena, para ser utilizada na capacitação de professores ou diretamente em sala de aula no processo de aprendizagem.

Para alcançar esse objetivo geral, nos propomos a fazer:

- O levantamento dos recursos didáticos utilizados pelo professor nas aulas de educação ambiental;
- Observação da metodologia utilizada pelos professores indígenas, das séries iniciais do ensino fundamental, em suas aulas e qual a regularidade com que as questões ambientais aparecem;
- Pesquisa sobre a existência de materiais diferenciados e formulados pela comunidade indígena;
- Análise de quais os critérios utilizados pelos professores indígenas para a escolha dos livros didáticos utilizados a partir de 2007. Saliendo que os livros foram substituídos em 2007;
- Produção em conjunto com os professores da escola pesquisada uma cartilha de educação ambiental com caráter local, a partir de textos selecionados nos livros didáticos e histórias e lendas Terenas.

Nome e assinatura do pesquisador: Elisângela Castedo Maria 

Eu Aldeia Delfina Ticente, RG 40.569 Funai

Concordo que meu nome, fotografia e história contada por mim, seja publicada na dissertação "A educação ambiental em livros didáticos utilizados pela Escola Indígena". Fui devidamente informado (a) e esclarecido (a) pela professora Elisângela Castedo Maria sobre a pesquisa e procedimentos.

Aldeia Lagoinha, 26 de Janeiro de 2010.



TERMO DE AUTORIZAÇÃO

Título da Dissertação: A educação ambiental em livros didáticos utilizados pela Escola Indígena.

Pesquisadora Responsável: Elisângela Castedo Maria

Orientadora: Ângela Mara Zanon.

INFORMAÇÕES

Esta pesquisa se propõe a analisar que tipo de abordagem os textos dão à Educação Ambiental, em livros didáticos utilizados na Educação Escolar Indígena, se tratam de questões sociais e ambientais e como os professores realizam a transposição didática destas informações em sala de aula para formar em seus alunos uma postura ambiental.

A partir desta análise nos propomos em conjunto com os professores da escola, e a partir da percepção, crenças e mitos dos mesmos, a elaboração de uma cartilha de educação ambiental, para dar um direcionamento interdisciplinar e sócioambiental de caráter local às atividades pedagógicas próprias da Educação Escolar Indígena, para ser utilizada na capacitação de professores ou diretamente em sala de aula no processo de aprendizagem.

Para alcançar esse objetivo geral, nos propomos a fazer:

- O levantamento dos recursos didáticos utilizados pelo professor nas aulas de educação ambiental;
- Observação da metodologia utilizada pelos professores indígenas, das séries iniciais do ensino fundamental, em suas aulas e qual a regularidade com que as questões ambientais aparecem;
- Pesquisa sobre a existência de materiais diferenciados e formulados pela comunidade indígena;
- Análise de quais os critérios utilizados pelos professores indígenas para a escolha dos livros didáticos utilizados a partir de 2007. Salientando que os livros foram substituídos em 2007;
- Produção em conjunto com os professores da escola pesquisada uma cartilha de educação ambiental com caráter local, a partir de textos selecionados nos livros didáticos e histórias e lendas Terenas.

Nome e assinatura do pesquisador: Elisângela Castedo Maria EL

Eu Luizando morais, RG 40.029

Concordo que meu nome, fotografia e história contada por mim, seja publicada na dissertação "A educação ambiental em livros didáticos utilizados pela Escola Indígena". Fui devidamente informado (a) e esclarecido (a) pela professora Elisângela Castedo Maria sobre a pesquisa e procedimentos.

Aldeia Lagoinha, 19 de fevereiro de 2010.

Luizando morais

TERMO DE AUTORIZAÇÃO

Título da Dissertação: A educação ambiental em livros didáticos utilizados pela Escola Indígena.

Pesquisadora Responsável: Elisângela Castedo Maria

Orientadora: Ângela Mara Zanon.

INFORMAÇÕES

Esta pesquisa se propõe a analisar que tipo de abordagem os textos dão à Educação Ambiental, em livros didáticos utilizados na Educação Escolar Indígena, se tratam de questões sociais e ambientais e como os professores realizam a transposição didática destas informações em sala de aula para formar em seus alunos uma postura ambiental.

A partir desta análise nos propomos em conjunto com os professores da escola, e a partir da percepção, crenças e mitos dos mesmos, a elaboração de uma cartilha de educação ambiental, para dar um direcionamento interdisciplinar e sócioambiental de caráter local às atividades pedagógicas próprias da Educação Escolar Indígena, para ser utilizada na capacitação de professores ou diretamente em sala de aula no processo de aprendizagem.

Para alcançar esse objetivo geral, nos propomos a fazer:

- O levantamento dos recursos didáticos utilizados pelo professor nas aulas de educação ambiental;
- Observação da metodologia utilizada pelos professores indígenas, das séries iniciais do ensino fundamental, em suas aulas e qual a regularidade com que as questões ambientais aparecem;
- Pesquisa sobre a existência de materiais diferenciados e formulados pela comunidade indígena;
- Análise de quais os critérios utilizados pelos professores indígenas para a escolha dos livros didáticos utilizados a partir de 2007. Salientando que os livros foram substituídos em 2007;
- Produção em conjunto com os professores da escola pesquisada uma cartilha de educação ambiental com caráter local, a partir de textos selecionados nos livros didáticos e histórias e lendas Terenas.

Nome e assinatura do pesquisador: Elisângela Castedo Maria _____

Eu Nilza Leite Antonio, RG000 531677 _____

Concordo que meu nome, fotografia e história contada por mim, seja publicada na dissertação "A educação ambiental em livros didáticos utilizados pela Escola Indígena". Fui devidamente informado (a) e esclarecido (a) pela professora Elisângela Castedo Maria sobre a pesquisa e procedimentos.

Aldeia Lagoinha, ____ de _____ de 2010.



Assinatura

TERMO DE AUTORIZAÇÃO

Título da Dissertação: A educação ambiental em livros didáticos utilizados pela Escola Indígena.

Pesquisadora Responsável: Elisângela Castedo Maria

Orientadora: Ângela Mara Zanon.

INFORMAÇÕES

Esta pesquisa se propõe a analisar que tipo de abordagem os textos dão à Educação Ambiental, em livros didáticos utilizados na Educação Escolar Indígena, se tratam de questões sociais e ambientais e como os professores realizam a transposição didática destas informações em sala de aula para formar em seus alunos uma postura ambiental.

A partir desta análise nos propomos em conjunto com os professores da escola, e a partir da percepção, crenças e mitos dos mesmos, a elaboração de uma cartilha de educação ambiental, para dar um direcionamento interdisciplinar e sócioambiental de caráter local às atividades pedagógicas próprias da Educação Escolar Indígena, para ser utilizada na capacitação de professores ou diretamente em sala de aula no processo de aprendizagem.

Para alcançar esse objetivo geral, nos propomos a fazer:

- O levantamento dos recursos didáticos utilizados pelo professor nas aulas de educação ambiental;
- Observação da metodologia utilizada pelos professores indígenas, das séries iniciais do ensino fundamental, em suas aulas e qual a regularidade com que as questões ambientais aparecem;
- Pesquisa sobre a existência de materiais diferenciados e formulados pela comunidade indígena;
- Análise de quais os critérios utilizados pelos professores indígenas para a escolha dos livros didáticos utilizados a partir de 2007. Salientando que os livros foram substituídos em 2007;
- Produção em conjunto com os professores da escola pesquisada uma cartilha de educação ambiental com caráter local, a partir de textos selecionados nos livros didáticos e histórias e lendas Terenas.

Nome e assinatura do pesquisador: Elisângela Castedo Maria _____ 

Eu DIRCE SALVADOR, RG 31.688

Concordo que meu nome, fotografia e história contada por mim, seja publicada na dissertação "A educação ambiental em livros didáticos utilizados pela Escola Indígena". Fui devidamente informado (a) e esclarecido (a) pela professora Elisângela Castedo Maria sobre a pesquisa e procedimentos.

Aldeia Lagoinha, ___ de _____ de 2010.

Assinatura

TERMO DE AUTORIZAÇÃO

Título da Dissertação: A educação ambiental em livros didáticos utilizados pela Escola Indígena.

Pesquisadora Responsável: Elisangela Castedo Maria

Orientadora: Ângela Mara Zanon.

INFORMAÇÕES

Esta pesquisa se propõe a analisar que tipo de abordagem os textos dão à Educação Ambiental, em livros didáticos utilizados na Educação Escolar Indígena, se tratam de questões sociais e ambientais e como os professores realizam a transposição didática destas informações em sala de aula para formar em seus alunos uma postura ambiental.

A partir desta análise nos propomos em conjunto com os professores da escola, e a partir da percepção, crenças e mitos dos mesmos, a elaboração de uma cartilha de educação ambiental, para dar um direcionamento interdisciplinar e sócioambiental de caráter local às atividades pedagógicas próprias da Educação Escolar Indígena, para ser utilizada na capacitação de professores ou diretamente em sala de aula no processo de aprendizagem.

Para alcançar esse objetivo geral, nos propomos a fazer:

- O levantamento dos recursos didáticos utilizados pelo professor nas aulas de educação ambiental;
- Observação da metodologia utilizada pelos professores indígenas, das séries iniciais do ensino fundamental, em suas aulas e qual a regularidade com que as questões ambientais aparecem;
- Pesquisa sobre a existência de materiais diferenciados e formulados pela comunidade indígena;
- Análise de quais os critérios utilizados pelos professores indígenas para a escolha dos livros didáticos utilizados a partir de 2007. Salientando que os livros foram substituídos em 2007;
- Produção em conjunto com os professores da escola pesquisada uma cartilha de educação ambiental com caráter local, a partir de textos selecionados nos livros didáticos e histórias e lendas Terenas.

Nome e assinatura do pesquisador: Elisangela Castedo Maria Elis

Eu Allina Cândido, RG 30.974.

Concordo que meu nome, fotografia e história contada por mim, seja publicada na dissertação "A educação ambiental em livros didáticos utilizados pela Escola Indígena". Fui devidamente informado (a) e esclarecido (a) pela professora Elisangela Castedo Maria sobre a pesquisa e procedimentos.

Aldeia Lagoinha, ___ de _____ de 2010.

Assinatura

TERMO DE AUTORIZAÇÃO

Título da Dissertação: A educação ambiental em livros didáticos utilizados pela Escola Indígena.

Pesquisadora Responsável: Elisangela Castedo Maria

Orientadora: Ângela Mara Zanon.

INFORMAÇÕES

Esta pesquisa se propõe a analisar que tipo de abordagem os textos dão à Educação Ambiental, em livros didáticos utilizados na Educação Escolar Indígena, se tratam de questões sociais e ambientais e como os professores realizam a transposição didática destas informações em sala de aula para formar em seus alunos uma postura ambiental.

A partir desta análise nos propomos em conjunto com os professores da escola, e a partir da percepção, crenças e mitos dos mesmos, a elaboração de uma cartilha de educação ambiental, para dar um direcionamento interdisciplinar e sócioambiental de caráter local às atividades pedagógicas próprias da Educação Escolar Indígena, para ser utilizada na capacitação de professores ou diretamente em sala de aula no processo de aprendizagem.

Para alcançar esse objetivo geral, nos propomos a fazer:

- O levantamento dos recursos didáticos utilizados pelo professor nas aulas de educação ambiental;
- Observação da metodologia utilizada pelos professores indígenas, das séries iniciais do ensino fundamental, em suas aulas e qual a regularidade com que as questões ambientais aparecem;
- Pesquisa sobre a existência de materiais diferenciados e formulados pela comunidade indígena;
- Análise de quais os critérios utilizados pelos professores indígenas para a escolha dos livros didáticos utilizados a partir de 2007. Salientando que os livros foram substituídos em 2007;
- Produção em conjunto com os professores da escola pesquisada uma cartilha de educação ambiental com caráter local, a partir de textos selecionados nos livros didáticos e histórias e lendas Terenas.

Nome e assinatura do pesquisador: Elisangela Castedo Maria 

Eu  _____, RG 31.412

Concordo que meu nome, fotografia e história contada por mim, seja publicada na dissertação "A educação ambiental em livros didáticos utilizados pela Escola Indígena". Fui devidamente informado (a) e esclarecido (a) pela professora Elisangela Castedo Maria sobre a pesquisa e procedimentos.

Aldeia Lagoinha, ____ de _____ de 2010.

Assinatura

TERMO DE AUTORIZAÇÃO

Título da Dissertação: A educação ambiental em livros didáticos utilizados pela Escola Indígena.

Pesquisadora Responsável: Elisângela Castedo Maria

Orientadora: Ângela Mara Zanon.

INFORMAÇÕES

Esta pesquisa se propõe a analisar que tipo de abordagem os textos dão à Educação Ambiental, em livros didáticos utilizados na Educação Escolar Indígena, se tratam de questões sociais e ambientais e como os professores realizam a transposição didática destas informações em sala de aula para formar em seus alunos uma postura ambiental.

A partir desta análise nos propomos em conjunto com os professores da escola, e a partir da percepção, crenças e mitos dos mesmos, a elaboração de uma cartilha de educação ambiental, para dar um direcionamento interdisciplinar e sócioambiental de caráter local às atividades pedagógicas próprias da Educação Escolar Indígena, para ser utilizada na capacitação de professores ou diretamente em sala de aula no processo de aprendizagem.

Para alcançar esse objetivo geral, nos propomos a fazer:

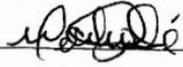
- O levantamento dos recursos didáticos utilizados pelo professor nas aulas de educação ambiental;
- Observação da metodologia utilizada pelos professores indígenas, das séries iniciais do ensino fundamental, em suas aulas e qual a regularidade com que as questões ambientais aparecem;
- Pesquisa sobre a existência de materiais diferenciados e formulados pela comunidade indígena;
- Análise de quais os critérios utilizados pelos professores indígenas para a escolha dos livros didáticos utilizados a partir de 2007. Salientando que os livros foram substituídos em 2007;
- Produção em conjunto com os professores da escola pesquisada uma cartilha de educação ambiental com caráter local, a partir de textos selecionados nos livros didáticos e histórias e lendas Terenas.

Nome e assinatura do pesquisador: Elisângela Castedo Maria _____ 

Eu Maria Reúlia Se Se, RG _____

Concordo que meu nome, fotografia e história contada por mim, seja publicada na dissertação "A educação ambiental em livros didáticos utilizados pela Escola Indígena". Fui devidamente informado (a) e esclarecido (a) pela professora Elisângela Castedo Maria sobre a pesquisa e procedimentos.

Aldeia Lagoinha, 19 de Setembro de 2010.

_____ 

TERMO DE AUTORIZAÇÃO

Título da Dissertação: A educação ambiental em livros didáticos utilizados pela Escola Indígena.

Pesquisadora Responsável: Elisângela Castedo Maria

Orientadora: Ângela Mara Zanon.

INFORMAÇÕES

Esta pesquisa se propõe a analisar que tipo de abordagem os textos dão à Educação Ambiental, em livros didáticos utilizados na Educação Escolar Indígena, se tratam de questões sociais e ambientais e como os professores realizam a transposição didática destas informações em sala de aula para formar em seus alunos uma postura ambiental.

A partir desta análise nos propomos em conjunto com os professores da escola, e a partir da percepção, crenças e mitos dos mesmos, a elaboração de uma cartilha de educação ambiental, para dar um direcionamento interdisciplinar e sócioambiental de caráter local às atividades pedagógicas próprias da Educação Escolar Indígena, para ser utilizada na capacitação de professores ou diretamente em sala de aula no processo de aprendizagem.

Para alcançar esse objetivo geral, nos propomos a fazer:

- O levantamento dos recursos didáticos utilizados pelo professor nas aulas de educação ambiental;
- Observação da metodologia utilizada pelos professores indígenas, das séries iniciais do ensino fundamental, em suas aulas e qual a regularidade com que as questões ambientais aparecem;
- Pesquisa sobre a existência de materiais diferenciados e formulados pela comunidade indígena;
- Análise de quais os critérios utilizados pelos professores indígenas para a escolha dos livros didáticos utilizados a partir de 2007. Salientando que os livros foram substituídos em 2007;
- Produção em conjunto com os professores da escola pesquisada uma cartilha de educação ambiental com caráter local, a partir de textos selecionados nos livros didáticos e histórias e lendas Terenas.

Nome e assinatura do pesquisador: Elisângela Castedo Maria _____

Eu Claine Pereira de Souza, RG 000768344 SSP/MS.

Concordo que meu nome, fotografia e história contada por mim, seja publicada na dissertação "A educação ambiental em livros didáticos utilizados pela Escola Indígena". Fui devidamente informado (a) e esclarecido (a) pela professora Elisângela Castedo Maria sobre a pesquisa e procedimentos.

Aldcia Lagoinha, 29 de março de 2010.

Claine Pereira de Souza
Assinatura
COORDENADORA
PORT. Nº 634/2009