

EDUCAÇÃO AMBIENTAL E COMUNIDADES INDÍGENAS: UMA RELAÇÃO INTRÍNSECA

Arismar Maneia (arismarmaneia12@hotmail.com)

Orientador

Daniela Cardoso Santos (dcs.danicardoso@gmail.com)

Aluno de graduação do curso de Direito

Ingrid da Silva Rosa França (ingrid_silvaaa@outlook.com)

Aluno de graduação do curso de Direito

Julliany Moura (juliannymoura@gmail.com)

Aluno de graduação do curso de Direito

Maria Aparecida Ferreira de Souza (ferreiranunesm664@gmail.com)

Aluno de graduação do curso de Direito

Victória Gomes Monteiro (vicgmonteiro27@gmail.com)

Aluno de graduação do curso de Direito

RESUMO

Existe uma relação intrínseca entre Educação Ambiental e comunidades indígenas. Uma faceta da Educação Ambiental é que a mesma se materializa na integração do homem com seu meio para resolver problemas e melhorar a qualidade de vida. A mera presença de comunidades indígenas em um ecossistema significa um fator de preservação resultante de sua relação/integração com a natureza, visto que sua ideia de mundo e de vida articula toda a organização social e que sua cultura e economia estão relacionadas a uma determinada cosmologia. Para os povos indígenas, a educação – e aqui se inclui a Educação Ambiental – liga-se à estrutura social e sua relação com a natureza, estabelecida quando se obedece ao que a natureza orienta e ao que ela oferece, e que o meio ambiente nunca será um recurso que se possa manipular. Assim sendo, a Educação Ambiental pode significar um forte reforço às suas formas próprias de organização social, seus valores simbólicos, tradições, conhecimentos e processos de constituição de saberes e transmissão cultural para as gerações futuras.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Ambiental; comunidades indígenas; meio ambiente; legislação.

1 – INTRODUÇÃO

O artigo objetiva abordar a Educação Ambiental nas comunidades indígenas, pois percebe-se uma relação intrínseca entre ambas. Isto pode ser percebido pelo fato de a educação, para os povos indígenas, achar-se ligada à sua estrutura social e sua relação com a natureza, construída quando se obedece ao que a natureza orienta e ao que ela oferece.

Em um primeiro momento, discorre-se acerca da Educação Ambiental como debate oportuno para o mundo contemporâneo, pois, ao firmar laços afetivos e resultados concretos, torna-se um modo preventivo de enfrentar os problemas ambientais e combater o momento caótico que a sociedade vive.

Destaca-se a Educação Ambiental no Brasil, por meio da Constituição Federal de 1988, dos Parâmetros Curriculares Nacionais, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação e do Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil. Ou seja, uma ampla legislação relacionada ao meio ambiente e à Educação Ambiental, que precisa ser cada vez mais estendida às comunidades e populações indígenas.

Outro recorte se dá em relação às comunidades indígenas e sua relação com o meio ambiente, pois a simples presença de povos indígenas em determinado ecossistema pode ser vista como um fator de preservação. Isso porque a sua relação com o meio ambiente diz respeito aos modos de viver, criar e fazer tradicionais, sua cultura e economia estão ligadas a uma cosmologia que gira em torno dos mitos e ritos. Educação e escola, no contexto dos povos indígenas, não foram deixadas de lado, visto que a educação é extremamente importante e propicia que valores e tradições de

uma cultura possam ser transmitidos para as gerações vindouras, sem esquecer-se o fato de que a escola representa uma instituição própria dos colonizadores.

O último tópico trata das bases legais da educação escolar indígena no Brasil, tendo como protagonista a Constituição Federal de 1988, que assegurou direitos aos povos indígenas, estabelecendo novos parâmetros que remodelaram as relações entre o Estado e os povos indígenas. Devem ser citadas, ainda, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação e o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, que contribuem para que o Brasil tenha uma legislação vigorosa direcionada aos direitos dos povos indígenas.

Assim, como conclusão, a Educação Ambiental pode ser uma alavanca a reforçar as formas próprias de organização social de comunidades indígenas, seus valores simbólicos, tradições, conhecimentos e processos de constituição de saberes e transmissão cultural para as gerações futuras. Especificamente quanto às populações indígenas, isto é ainda mais expressivo, visto que a presença de povos indígenas significa um fator de preservação justamente por causa da sua relação com o meio ambiente.

2 – EDUCAÇÃO AMBIENTAL E DANOS AO MEIO AMBIENTE

Há muitos anos a Terra enfrenta uma crise ambiental. Como agravante desta situação, a degradação não se limita à natureza, mas engloba a sociedade humana, o que significa que a destruição do planeta levará à destruição da humanidade. Assim, a preservação do meio ambiente é uma das mais sérias e urgentes problemáticas que afetam a humanidade.

Olhando por um prisma mais positivo, nas últimas décadas a temática ambiental foi alvo de estudos, sinal de que o ser humano está em busca de realizar na prática o conceito da sustentabilidade. Pode-se afirmar que o meio ambiente integra as preocupações de todas as nações e, hoje, é um dos temas de maior interesse em todos os países, ainda mais que as consequências dos danos ambientais não se restringem aos limites de determinados países ou regiões, mas ultrapassam fronteiras, com possibilidade de atingir regiões distantes.

Portanto, o contexto requer que a sociedade como um todo interaja de forma a assumir sugestões de posturas a favor da realidade ambiental. A comunidade exige, ou deveria fazê-lo, o exercício democrático em associar o papel legal do Estado em regulamentar e regular as políticas da sustentabilidade, articulando de forma representativa o compromisso de todos para a qualidade de vida social e ambiental. De modo que os temas ambientais poderão facilitar as decisões das comunidades, definindo prioridades como debates, reflexões e outras atitudes dos membros da comunidade no que tange às problemáticas sociais.

Isto significa que a questão ambiental está relacionada com o exercício pleno da cidadania na busca de uma sociedade mais democrática, mais solidária, de maneira que a abordagem do tema meio ambiente possibilita ampliar uma perspectiva crítica da sociedade.

A Educação Ambiental surge, então, como um debate oportuno para a sociedade atual, pois busca estabelecer laços afetivos e resultados concretos, sendo uma maneira preventiva de enfrentar os problemas ambientais da comunidade e combater o caos que a sociedade vive no presente século. Assim, a Educação Ambiental se estabelece com base em propostas educativas originadas de concepções teóricas e matrizes ideológicas distintas, sendo reconhecida sua inegável importância para a construção de uma perspectiva ambientalista de sociedade.

No Brasil a Educação Ambiental, ou melhor, a questão ambiental como um todo, não pode ser compreendida fora de um sistema de relações mundializadas, não sendo, portanto, nem um processo exclusivamente interno da sociedade brasileira, nem apenas uma percepção elaborada de fora para dentro.

A Educação Ambiental pode ser apontada como uma forma de integração do homem com seu meio para resolver problemas e qualificar sua vida na Terra. A participação da comunidade é uma forma de integração do homem, sociedade e natureza, cujo objetivo é o equilíbrio da vida com qualidade.

A definição mais conhecida de Educação Ambiental é da Conferência de Tbilisi (1977):

A educação ambiental é um processo de reconhecimento de valores e classificação de conceitos, objetivando o desenvolvimento das habilidades e modificando atitudes em relação ao meio, para entender e apreciar as inter-relações entre os seres humanos, suas culturas e seus meios biofísicos. A educação ambiental também está relacionada com a prática das tomadas de decisões e a ética que conduzem para melhoria da qualidade de vida (SATO; SANTOS, 2001, p. 87).

A Educação Ambiental traz consigo uma forte necessidade de estarmos inseridos na realidade, sem o compromisso de buscar conceitos técnicos de meio ambiente, mas com posturas reflexivas e com valores pautados na ética, envolvendo toda a comunidade no compromisso para uma prática pedagógica do conhecer diferente inserida no espaço escolar educativo.

Não se deve perder de vista que o investimento em Educação Ambiental pode favorecer a abertura/ampliação de uma visão crítica da sociedade, o que acarreta estímulo a uma maior participação dos cidadãos nas discussões a respeito das políticas públicas e dos movimentos sociais que estão voltados para a resolução de problemas ambientais.

2.1 A Educação Ambiental no Brasil

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), o ensino de Educação Ambiental é um tema transversal de critério fundamental para a concepção da cidadania, capaz de tornar o indivíduo ciente do seu papel integrador, dependente e transformador do ambiente, devendo ser tratado em todos os anos e disciplinas do Ensino Fundamental.

Também está prevista na Lei Nacional de Educação Ambiental n° 9.795/99 para ser tratada em todos os níveis e modalidades de ensino da educação, proporcionando aos jovens uma formação voltada para as virtudes do meio ambiente.

A Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA) – instituída pela Lei n° 9.795/99 – e seu decreto de regulamentação em 2002 têm contribuído para acelerar o processo de institucionalização da Educação Ambiental no país, cujo marco inicial, pelo menos para o ensino formal, foi a Lei n° 6.938/81, a qual, ao instituir a Política Nacional de Meio Ambiente, determinou a inclusão da Educação Ambiental em todos os níveis de ensino.

Observando a concepção e metodologia da transversalidade, percebe-se que a proposta do tema Educação Ambiental deve estar inserida no currículo e nos tratamentos didáticos e deve refletir, a priori, a realidade vivenciada pela sociedade local (BRASIL, 1998).

Acrescente-se que as Propostas Pedagógicas funcionam como eixo orientador da Educação Formal, pois, no cotidiano escolar, cada unidade de ensino possui liberdade de desenvolver a própria proposta, através da elaboração do Projeto Político Pedagógico da Escola. É nessa esfera que ocorre a práxis da Educação Ambiental, por meio de projetos interdisciplinares, celebrações alusivas às datas comemorativas da semana do meio ambiente, dia da água, da árvore e outras.

A Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA) caracteriza a Educação Ambiental como

[...] uma prática integrada, contínua e permanente; assegura que sua implantação não deve ser como uma disciplina, somente em casos específicos, como em cursos de pós-graduação, extensão e nas áreas voltadas ao aspecto metodológico da mesma; indica que a dimensão ambiental deve constar dos currículos de formação de professores e os professores em atividade devem receber formação complementar; e obriga o cumprimento da lei na autorização e supervisão do funcionamento de instituições de ensino (BRASIL, 2004).

A PNEA afirma que todos têm direito à Educação Ambiental, incumbindo ao Poder Público definir políticas públicas que incorporem a dimensão ambiental, promover a Educação Ambiental em todos os níveis de ensino e o engajamento da sociedade na conservação, recuperação e melhoria do meio ambiente (BRASIL, 2004).

Como se pode perceber, o Brasil possui uma vasta legislação no que diz respeito ao meio ambiente e à Educação Ambiental, e que cada vez mais deve ser incorporada às comunidades nativas, inclusive as populações indígenas.

3 – COMUNIDADES INDÍGENAS E SUA RELAÇÃO COM O MEIO AMBIENTE

Tratar da questão indígena no Brasil de hoje implica abordar uma diversidade de povos autóctones do que atualmente representa o continente americano, os quais estavam fixados no território há milhares de anos. Em nosso país houve significativa redução dos milhões de povos nativos que aqui habitavam até a chegada dos portugueses, que hoje se resumem a centenas de povos conhecidos como indígenas (IBGE, 2001).

O termo indígenas se refere às populações tradicionais que se estabeleceram no Brasil há cerca de onze ou doze mil anos. No entanto, desde os primeiros contatos com os europeus, a cultura indígena foi cenário de intensas modificações, inclusive mudanças socioculturais, que esmaeceram a dinâmica da vida tradicional. Nesse âmbito, as Nações Unidas conceituam:

As comunidades, os povos e as nações indígenas são aqueles que, contando com uma continuidade histórica das sociedades anteriores à invasão e à colonização que foi desenvolvida em seus territórios, consideram a si mesmos distintos de outros setores da sociedade, e estão decididos a conservar, a desenvolver e a transmitir às gerações futuras seus territórios ancestrais e sua identidade étnica, como base de sua existência continuada como povos, em conformidade com seus próprios padrões culturais, as instituições sociais e os sistemas jurídicos (NAÇÕES UNIDAS, 2009).

O advento de organizações formais indígenas que trazem à tona seus interesses significou um avanço importante na definição da posição das populações indígenas na complexa sociedade brasileira.

Com o surgimento do movimento indígena organizado a partir da década de 1970, os povos indígenas do Brasil chegaram à conclusão de que era importante manter, aceitar e promover a denominação genérica de índio ou indígena, como uma identidade que une, articula, visibiliza e fortalece todos os povos originários do atual território brasileiro e, principalmente, para demarcar a fronteira étnica e identitária entre eles, enquanto habitantes nativos e originários dessas terras, e aqueles com procedência de outros continentes, como os europeus, os africanos e os asiáticos (LUCIANO, 2006, p. 30).

Há uma grande diversidade sociocultural e étnica entre os indígenas brasileiros, o que corresponde a 222 povos de etnias, culturas e sociedades distintas com 180 línguas diversas. No Brasil, os linguistas identificaram três troncos linguísticos entre os indígenas, sendo eles Tupi, Macro-Jê e Aruak, havendo outras que não fazem parte destes três.

A variedade cultural dos povos indígenas deixa exposta a multiplicidade de povos e revela suas conexões com o meio ambiente. Luciano (2006, p. 43) reconhece que os “modos de vida dos povos indígenas variam de povo para povo conforme o tipo de relações que é estabelecido com o meio natural e o sobrenatural”.

Em razão disso, os lugares e os estilos de habitação variam de povo para povo. Alguns escolhem para morar as margens dos rios, outros, o interior da floresta e outros mais, as montanhas. Alguns deles vivem em grandes malocas comunitárias, outros habitam aldeias ovais compostas por várias casas ou pequenas malocas, ou ainda, casas separadas e dispersas ao longo dos rios e das florestas. Do mesmo modo, alguns praticam preferencialmente a pesca, outros, a caça e outros ainda, a agricultura ou a coleta de frutos silvestres (LUCIANO, 2006, p. 43-44).

Assim, a presença de povos indígenas em determinado ecossistema significa um fator de preservação, dada a sua relação com o meio ambiente, e diz respeito aos modos de viver, criar e fazer tradicionais. Em sua

relação com a natureza, no momento em que são impostos conceitos de fora para dentro da comunidade ocorrem choques de realidade para os povos indígenas.

A concepção de mundo e de vida orienta toda a organização social dos índios, a sua cultura e economia estão relacionadas a uma determinada cosmologia organizada e expressa por meio dos mitos e dos ritos. A educação para os povos indígenas, então, está conectada com a estrutura social do povo e sua relação com a natureza, pois é uma relação construída quando se obedece ao que a natureza orienta e ao que ela oferece.

Ashaninka (2006) cita situações que atualmente afligem as comunidades indígenas pelo fato de terem sido influenciadas a abandonar o seu jeito de ser e de respeitar as orientações da natureza. Em termos materiais e simbólicos, as culturas indígenas são forjadas no meio ambiente em que foram constituídas, contexto no qual tradições, costumes, língua, religião e estrutura social foram erigidos e passados de geração para geração.

Segundo Luciano (2006, p. 103), “os índios nunca buscam controlar e dominar a natureza, mas tão-somente compreendê-la, para que se sirvam dela com respeito para tirar o seu sustento e a cura para as doenças consideradas como o resultado da transgressão das leis da natureza e da vida”. Desse modo, a natureza não é um recurso que se possa manipular, e o “território é um lugar sagrado, no sentido de que ele é o próprio gerador da vida”.

3.1 Educação e escola no contexto dos povos indígenas

A educação desempenha papel extremamente importante, pois é por meio dela que valores e tradições de uma cultura são transmitidos para as gerações posteriores. Neste contexto deve ser inserida a educação escolar indígena, a qual “diz respeito aos processos de transmissão e produção dos conhecimentos não indígenas e indígenas por meio da escola, que é uma instituição própria dos povos colonizadores” (LUCIANO, 2006, p. 29).

Na perspectiva de Kahn (1994), a educação escolar indígena tem relação com os processos intrínsecos ao ensino-aprendizagem de cada comunidade, de maneira a controlar e reproduzir a cultura de cada povo. Munduruku (2012, p. 195) aprofunda esta percepção ao afirmar que

[...] a educação indígena é muito concreta, mas ao mesmo tempo, mágica. Ela se realiza em distintos espaços sociais que nos lembram sempre que não pode haver distinção entre o concreto dos afazeres e aprendizados e a mágica da própria existência que se concretiza pelos sonhos e pela busca da harmonia cotidiana. Isso [...] segue uma lógica bastante compreensível para nossos povos, pois não é uma negação dos diferentes modos de coexistência, como se tudo fosse uma coisa única, mas uma forma de operacionalizar o que temos a pensar e a viver.

Em vista disso, um debate importante que precisa ganhar atenção atualmente diz respeito à formação de professores para a inclusão escolar indígena. É necessário refletir sobre quais desafios e quais possibilidades estão postos na construção do perfil de docentes que podem lecionar para essa comunidade.

Isso por que durante um longo período de tempo o ensino escolar para os indígenas ficou a cargo de professores que não são indígenas, a exemplo de igrejas, ONGS, dentre outros. O maior progresso se deu com a promulgação da Constituição Federal de 1988, que reconheceu, no contexto da educação escolar, a necessidade de se formar docentes e gestores indígenas conhecedores de seu povo e de suas realidades.

Foi necessária uma grande mobilização de organizações, tanto indígenas quanto não indígenas, para que viessem à tona reflexões acerca da educação, da cultura e da autonomia dos povos indígenas. No bojo desses debates encontrava-se a formação de professores indígenas, considerando que é fundamental para a preservação dos repertórios culturais das comunidades indígenas.

Importante destacar que ser professor indígena vai além do significado da sociedade não indígena, isso por que o seu trabalho deverá estar alicerçado na cultura da sua comunidade. Desse modo, a educação escolar

indígena deve colaborar no sentido de assegurar a transmissão dos conhecimentos tradicionais, valores, costumes e práticas sociais.

Em muitas situações cabe ao professor indígena atuar como mediador e interlocutor de sua comunidade com os representantes do mundo de fora da aldeia, e com a sistematização e organização de novos saberes e práticas. É dele também a tarefa de refletir criticamente e de buscar estratégias para promover a interação dos diversos tipos de conhecimentos que se apresentam e se entrelaçam no processo escolar: de um lado, os conhecimentos e saberes escolares, a que todo estudante, indígena ou não, deve ter acesso, e, de outro, os conhecimentos étnicos, próprios ao seu povo, que se antes eram negados, hoje assumem importância crescente nos contextos escolares indígenas (GRUPIONI, 2006, p. 53).

Antes de qualquer discussão, porém, é preciso estabelecer que a formação do professor com este perfil está intimamente relacionada ao reconhecimento da educação escolar indígena como um direito desses povos. Assim, visualiza-se a formação de professores indígenas que sejam, ao mesmo tempo, interlocutores culturais e responsáveis pela gestão de suas escolas, conscientes das práticas político-pedagógicas da educação escolar Indígena. É Grupioni (2006, p. 50), ainda, quem argumenta:

A formação de índios como professores das escolas localizadas em terras indígenas é, hoje, um dos principais desafios e prioridades para a consolidação de uma Educação Escolar Indígena pautada pelos princípios da diferença, da especificidade, do bilinguismo e da interculturalidade.

D'Angellis avalia a necessidade de “pensar a formação de professores indígenas como sendo, acima de tudo, formação de professores, embora exista uma especificidade no caso do professor indígena, que deverá estar inserido profundamente nas raízes da cultura indígena” (2005, p. 34).

Por sua vez, Cavalcante (2003) reconhece um grande desejo dos educadores indígenas de que suas escolas e processos pedagógicos sejam uma esfera formadora por meio dos quais seja possível manifestar tanto a sua diversidade quanto a sua pluralidade cultural.

Parece lógico e óbvio que ao se discutir sobre a formação de docentes se almeje formar professores para atuarem em realidades concretas, incluindo-se os povos indígenas. No entanto, conforme D'Angellis, a formação de professores indígenas deve partir da formação geral de professores, mas levando em consideração que estes docentes trabalharão em um contexto específico, o qual requer uma formação diferenciada:

Formação de professores indígenas é, em primeiro lugar, formação de professores e, nesse sentido, não é diferente da formação ampla [...]. Entretanto, professores indígenas atuam em realidades em que estão envolvidos conflitos de culturas, de sociedades e até de identidades, o que exige, nesse caso, alguma coisa além, na sua formação (D'ANGELLIS, 2012, p. 139).

Para atender às peculiaridades da escolarização indígena é necessário ofertar capacitação ao docente indígena, além de formação continuada visando à valorização das diferentes identidades dos povos indígenas, tornando efetivo o ensino intercultural e bilíngue.

Maher (2006) aponta dois modelos que alicerçaram a educação escolar indígena, denominando-os de modelo assimilacionista e de modelo emancipatório. No primeiro o objetivo era que o indígena assimilasse a língua e a cultura nacionais, isso em detrimento de sua própria língua e cultura.

Essa modalidade não obteve êxito, por isso foi implantado um modelo alternativo que buscou alfabetizar as crianças em língua materna, com a introdução paulatina da língua portuguesa, até que esta se tornasse a única utilizada para o ensino escolar, excluindo, então, totalmente a língua indígena.

Já o modelo conhecido como emancipatório pautou-se pela interculturalidade e articulação dos diferentes conhecimentos e saberes, dando vez à formação de indígenas aptos a dialogar com a sociedade, preservando sua cultura e tradições. Maher (2006, p. 23) é incisiva neste ponto, pois, para ela, “o primeiro passo para garantir a existência desse tipo de escola é que o condutor de todo o processo escolar seja, evidentemente, um professor indígena”.

Assim, a formação de professores indígenas deve fundar-se na definição de um currículo específico que respeite as diferentes idiosincrasias dos povos indígenas, conforme assinala Grupioni (2006). Isso por que, de acordo com Maher (2006), a formação de professores indígenas tem sido promovida por meio de organizações não governamentais e instituições públicas, como secretarias de educação estaduais e municipais e universidades.

4 – EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA E LEGISLAÇÃO

Até o advento da Constituição Federal de 1988 não era dispensada qualquer atenção diferenciada à educação escolar de indígenas no Brasil. A formação do docente indígena inserida na atual legislação brasileira é decorrente, dentre outros fatores, das reivindicações do movimento indígena, que pleiteava uma formação específica que resguardasse as características sociais e culturais das comunidades e contemplasse os princípios de uma escola indígena comunitária, intercultural e bilíngue.

A atual Constituição Federal brasileira é a base sobre a qual repousam assegurados os direitos dos povos indígenas, pois, desde a sua promulgação, foram estabelecidos novos parâmetros que remodelaram as relações entre o Estado e os povos indígenas. Como bem observa Luciano (2006, p. 153),

Somente em 1988, com a nova Constituição Federal, a tendência à dominação, com a finalidade de integrar e homogeneizar a cultural indígena é substituída nas relações entre o Estado e os povos nativos, pela tendência do reconhecimento e da manutenção do pluralismo cultural étnico.

O Artigo 210, parágrafo 2º, da Constituição garante aos indígenas o direito de usarem a própria língua: “O ensino fundamental será ministrado em Língua Portuguesa, assegurada às comunidades indígenas também a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem”.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB, nº 9.394/1996) trata com mais especificidade da oferta de educação escolar indígena garantindo a elaboração de programas de ensino e pesquisa com a participação das comunidades indígenas, com o fortalecimento de práticas culturais e da língua materna. Em seus artigos 78 e 79 assegura:

Art. 78. [...]

I - proporcionar aos índios, suas comunidades e povos, a recuperação de suas memórias históricas, a reafirmação de suas identidades étnicas e a valorização de suas línguas e ciências;

II - garantir aos índios, suas comunidades e seus povos, o acesso às informações, conhecimentos técnicos e científicos da sociedade nacional e demais sociedades indígenas e não índias.

Art. 79

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

I – fortalecer as práticas socioculturais 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 (BRASIL, 2018, p. 49).

Diante das exigências da Lei é preciso levar em consideração a formação do professor indígena que esteja amparada na perspectiva intercultural e que considere as especificidades das organizações sociais indígenas.

Esse esforço de projetar uma nova educação escolar indígena só será realmente concretizado com a participação direta dos principais interessados – os povos indígenas, através de suas comunidades educativas. Essa participação efetiva, em todos os momentos do processo, não deve ser um detalhe técnico ou formal, mas, sim, a garantia de sua realização. A participação da comunidade no processo pedagógico da escola, fundamentalmente na definição dos objetivos, dos conteúdos curriculares e no exercício das práticas metodológicas, assume papel necessário para a efetividade de uma educação específica e diferenciada (BRASIL, 1998, p. 24).

O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI, 1998) é um documento que visa consolidar esse novo modelo de formação do docente indígena, como reconhece Furtado (2000, p. 5): “O RCNEI surge como resposta oficial às práticas alternativas e modelos próprios de escolas indígenas desenvolvido em algumas partes do país”.

O RCNEI preceitua o reconhecimento da comunidade educativa indígena, a qual

[...] possui sua sabedoria para ser comunicada, transmitida e distribuída por seus membros; são valores e mecanismos da educação tradicional dos povos indígenas (...) que podem e devem contribuir na formação de uma política e práticas educacionais adequadas (BRASIL, 2005).

No contexto do RCNEI as escolas indígenas devem ter perfil comunitário, intercultural, bilíngue, específico e diferenciado, assegurando aos professores indígenas o seu direito a uma formação específica e estabelecendo “diretrizes curriculares do ensino intercultural e bilíngue, visando a valorização plena das culturas dos povos indígenas e a afirmação e manutenção de sua diversidade étnica” (BRASIL, 1998; BRASIL, 1999).

Outro documento importante é a Resolução CNE/CEB nº 5/2012 (Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica), que no Artigo 19, parágrafo 2º, explicita as competências do docente:

Compete aos professores indígenas a tarefa de refletir criticamente sobre as práticas políticas pedagógicas da Educação Escolar Indígena, buscando criar estratégias para promover a interação dos diversos tipos de conhecimentos que se apresentam e se entrelaçam no processo escolar: de um lado, os conhecimentos ditos universais, a que todo estudante, indígena ou não, deve ter acesso, e, de outro, os conhecimentos étnicos, próprios ao seu grupo social de origem que hoje assumem importância crescente nos contextos escolares indígenas (BRASIL, 2012).

O docente indígena precisa atuar não apenas na escola, mas para a escola, sendo capacitado a desempenhar o papel de agente intercultural, embasado em conhecimentos não indígenas e aqueles das tradições de seu povo. A Resolução CNE/CEB nº 5/2012, Artigo 19, parágrafo 1º, destaca ainda o papel de interlocutor do professor indígena:

Os professores indígenas, no cenário político e pedagógico, são importantes interlocutores nos processos de construção do diálogo intercultural, mediando e articulando os interesses de suas comunidades com os da sociedade em geral e com os de outros grupos particulares, promovendo a sistematização e organização de novos saberes e práticas (BRASIL, 2012).

Outro instrumento legal são os Referenciais para Formação de Professores Indígenas, o qual estabelece que “as professoras e os professores indígenas compõem um grupo heterogêneo, com grande diversidade interna nos aspectos educacionais, culturais, linguísticos etc.” (BRASIL, 2002), especificando que é da “discussão

com as comunidades sobre seu Projeto Político Pedagógico que se pode dar partida ao planejamento do programa de formação de professores indígenas a ser desenvolvido”.

Segundo estes Referenciais, é importante para o professor

Reconhecer-se e ser reconhecido como pertencente à comunidade/povo indígena em que funciona a escola; Ser apoiado e indicado pela comunidade por meio de suas formas de representação política; Estar sensível às expectativas e às demandas da comunidade relativas à educação escolar de seus membros; Saber dialogar com as lideranças de sua comunidade, com pais e alunos; [...]. Desenvolver e aprimorar os processos educacionais e culturais dos quais é um dos responsáveis, agindo como mediador e articulador das informações entre seu povo, a escola e a sociedade envolvente; Relacionar a proposta pedagógica da escola à proposta política mais ampla de sua comunidade relativa ao seu presente e futuro; Praticar no seu cotidiano a coerência entre a expressão verbal e a prática (BRASIL, 2002, p. 23-24).

A legislação pertinente continuou avançando, com a Resolução CNE/CP 01, de 2015 (Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno), que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores Indígenas em cursos de Educação Superior e de Ensino Médio, objetivando “regulamentar os programas e cursos destinados à formação inicial e continuada de professores indígenas no âmbito dos respectivos sistemas de ensino, suas instituições formadoras e órgãos normativos” (BRASIL, 2015).

A Resolução CNE/CP 01 especifica que a formação de professores indígenas deve ser direcionada “para atuar na Educação Escolar Indígena com vistas ao exercício integrado da docência, da gestão e da pesquisa assumida como princípio pedagógico” (BRASIL, 2015).

Assim exposta, percebe-se que o Brasil tem uma legislação robusta direcionada aos direitos dos povos indígenas, incluindo uma educação escolar preocupada com as características intrínsecas a essas populações, que busca privilegiar uma formação docente indígena que possa dialogar com o contexto de uma sociedade não indígena.

5 – CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Educação Ambiental deve ser encarada como um instrumento para conscientizar as pessoas quanto à preservação do meio ambiente. Quando se trata de comunidades indígenas é necessário levar em consideração que o processo de desenvolvimento econômico e social acarretou em mudanças no estilo de vida desses povos.

No entanto, mesmo diante desta realidade, é preciso não esquecer que as comunidades indígenas vivem em contato direto com o meio ambiente, o que lhes dá direito a uma Educação Ambiental que aprofunde essa simbiose com a natureza. Assim, a Educação Ambiental pode ser uma alavanca para reforçar suas formas próprias de organização social, seus valores simbólicos, tradições, conhecimentos e processos de constituição de saberes e transmissão cultural para as gerações futuras. No caso específico de populações indígenas isto é ainda mais significativo, visto que a presença de povos indígenas significa um fator de preservação justamente por causa da sua relação com o meio ambiente.

A educação tem papel fundamental, pois é por meio dela que valores e tradições de uma cultura são transmitidos para as gerações posteriores, de modo que a educação, para os povos indígenas, deve sempre estar ligada com a estrutura social do povo e sua relação com a natureza, construída quando se obedece ao que a natureza orienta e ao que ela oferece, não significando nunca um recurso que se possa manipular.

6 – REFERÊNCIAS (SEGUIR A ABNT 6023)

1. ASHANINKA, I. P. Entre diversas culturas. In: OCHOA, M. L. P; TEIXEIRA, G. de A. (Orgs.). Aprendendo com a natureza e conservando nossos conhecimentos culturais. Brasília: Organização dos Professores Indígenas no Acre – Opiac, Comissão Pró-Índio Acre, Ministério do Meio Ambiente, 2006.

2. BRASIL. Resolução CNE/CEB 5/2012. Diário Oficial da União, Brasília, 25 de junho de 2012, Seção 1, p. 7.
3. _____. Parecer CNE/CP n. 6/2014. Aprovado em 02/04/2014 (homologado em Despacho do Ministro, publicado no D.O.U. de 31/12/2014, Seção 1, p. 85).
4. _____. Resolução CNE/CP 1/2015. Diário Oficial da União, Brasília, 8 de janeiro de 2015 – Seção 1 – pp. 11-12.
5. _____. Constituição da República Federativa do Brasil: texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com as alterações determinadas pelas Emendas Constitucionais de Revisão nos 1 a 6/94, pelas Emendas Constitucionais nos 1/92 a 99/2017 e pelo Decreto Legislativo no 186/2008. – Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2017.
6. _____. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. – 2. ed. – Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2018. Disponível em: <https://www.senado.leg.br/handle>. Acesso em: 15 abr. 2023.
7. _____. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas. Brasília: MEC/SEF, 1998.
8. _____. Ministério da Educação. Referenciais para Formação de Professores Indígenas. Brasília: MEC/SEF, 2002.
9. _____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas. 2. ed. Brasília: MEC/Secad, 2005.
10. CAVALCANTE, L. I. P. Formação de professores na perspectiva do Movimento dos Professores Indígenas da Amazônia. Rev. Bras. Educação, Rio de Janeiro, n. 22. p. 14-24, jan./fev./mar./abr., 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n22/n22a03.pdf>. Acesso em: 25 abr. 2023.
11. D'ANGELLIS, W. R. Línguas indígenas precisam de escritores? Como formá-los? Campinas: Cefiel; Brasília: MEC, 2005.
12. _____. Aprisionando sonhos: a educação escolar indígena no Brasil. Campinas: Curt Nimuendajú, 2012.
13. FURTADO, M. L. S. A trajetória da educação escolar indígena no plano legal. São Luís: GDH, 2000.
14. GRUPIONI, L. D. Formação de professores indígenas: repensando trajetórias. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Brasília: 2006.
15. KAHN, M. “Educação indígena” versus “Educação para índios”: sim, a discussão deve continuar... Em aberto, Brasília, v. 14, n. 63, jul./set.1994.
16. LUCIANO, Gersem. Projeto é como Branco Trabalha – as lideranças que se virem para aprender e nos ensinar: experiências dos povos indígenas do alto rio Negro. Dissertação de mestrado em antropologia social – Universidade de Brasília, abril de 2006.
17. MAHER, T. M. Formação de professores indígenas: uma discussão introdutória. In: GRUPIONI, L. D. Formação de professores indígenas: repensando trajetórias. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2006. p. 11-37.

18. MUNDURUKU, D. O caráter educativo do movimento indígena brasileiro (1970- 1990). São Paulo: Paulinas, 2012.
19. NAÇÕES UNIDAS NO BRASIL. Das Nações Unidas sobre os Povos Indígenas: perguntas e respostas. 2. ed. Rio de Janeiro: UNIC; Brasília: Unesco, 2009.
20. SANTOS, J.E.; SATO, M. (Orgs.) A contribuição da educação ambiental à caixa de Pandora. São Carlos: Rima, 2001.