

A educação ambiental e sua aplicação no ensino escolar indígena Xakriabá – São João das Missões/MG

Tatiane Pereira da Silva¹

Carlos Alexandre de Oliveira²

Resumo

O presente estudo se propôs a investigar como a Educação Ambiental está inserida no contexto escolar da comunidade indígena Xakriabá do município de São João das Missões, Minas Gerais. Buscou-se identificar como os educadores indígenas Xakriabá abordam a temática ambiental em sala de aula, além de verificar os conhecimentos e dificuldades desses profissionais para trabalhar o tema Educação Ambiental. Foi aplicado questionário a 26 professores e realizou-se entrevista com 1 diretor de escola (todos indígenas). Os resultados da pesquisa evidenciaram que a EA faz parte dos conhecimentos dos educadores indígenas Xakriabá. Entretanto, a prática da EA no contexto escolar indígena não ocorre de forma eficaz e suficiente. Atribui-se essa ineficiência à falta de materiais adequados e à falta de capacitação voltada para a temática.

Palavras-chave: Educação Ambiental. Educação indígena. População Indígena Xakriabá.

Abstract

This study aims to investigate how Environmental Education is inserted in the school context of the Xakriabá indigenous community in the municipality of São João das Missões, Minas Gerais. We sought to identify how indigenous Xakriabá educators approach the environmental issue in the classroom, as well as to check the knowledge and difficulties of these professionals to work on the Environmental Education theme. A questionnaire was administered to 26 teachers and conducted an interview with 1 school principal (all indigenous). The research results showed that EE is part of the knowledge of Xakriabá indigenous educators. However, the practice of EE in the indigenous school context does not occur effectively and sufficiently. This inefficiency is attributed to the lack of usable materials and the lack of training focused on the theme.

Keywords: Environmental Education. Indigenous Education. Indigenous Population Xakriabá.

¹ Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Pós-graduada em Educação Ambiental. E-mail: tatianeps.ufmg@gmail.com

² Instituto Federal do Norte de Minas Gerais (IFNMG). Doutorando em Gestão & Organização do Conhecimento pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). E-mail: carlos.oliveira@ifnmg.edu.br

INTRODUÇÃO

A Cúpula da Terra³, realizada no estado do Rio de Janeiro, deu início a uma preocupação internacional sobre a Educação Ambiental - EA. A partir daquele evento diversas entidades e ambientalistas vêm se organizando em busca de soluções rápidas e imediatas para a preservação do planeta. A EA adquiriu caráter emergencial e relevância para a sociedade atual, na qual a preservação, conservação, desenvolvimento sustentável e qualidade de vida são conceitos que devem fazer parte do nosso cotidiano.

No contexto das populações indígenas, a EA deve proporcionar atitudes e valores adequados à preservação e à promoção da vida das comunidades indígenas, pois estão inseridos na realidade da sociedade global e requerem uma EA que responda aos seus problemas e necessidades.

A EA tem grande contribuição na construção deste processo de formação da consciência e prática ambiental, preparando futuros cidadãos para perceberem este espaço e atuarem sobre ele de forma mais consciente.

Na escola, o trabalho de EA deve ter como objetivo ajudar os alunos a construir uma consciência global das questões relativas ao meio para que possam assumir posições afinadas com os valores referentes à sua proteção e melhoria (PARAMETROS CURRICULARES NACIONAIS, 1997).

Nessa perspectiva, buscou-se com a pesquisa responder a seguinte questão: como será que os educadores indígenas trabalham educação ambiental? O objetivo geral do estudo é investigar como a educação ambiental está inserida no contexto escolar da comunidade indígena Xakriabá do município de São João das Missões, Minas Gerais. Para tanto, foram estabelecidos os seguintes objetivos específicos: conhecer o perfil dos professores da escola Bukimuju; descobrir se os professores da escola Bukimuju conhecem e se relacionam temas relacionados a educação ambiental em suas disciplinas; e identificar se há e quais são as dificuldades enfrentadas pelos educadores ao ministrar conteúdos relacionados com as temáticas ambientais.

As motivações para a realização desse trabalho vêm das experiências adquiridas pela autora no convívio com a população indígena Xakriabá ao longo de uma década,

³ Nome dado conferência da Organização das Nações Unidas (ONU) sobre Meio Ambiente e o Desenvolvimento, que reuniu no Rio de Janeiro de 3 a 14 de junho de 1992, representantes de 170 países. (DIAS, 2004, p. 521).

atuando tanto na área de saúde quanto como educadora no campo da geografia. A realização justifica-se pela incessante luta ambiental em busca da sua inserção no contexto escolar e pela necessidade de uma educação diferenciada, efetiva e de qualidade, almejada pelas populações indígenas.

EDUCAÇÃO AMBIENTAL

De acordo com Dias (2004), a evolução dos conceitos de EA esteve diretamente relacionada à evolução do conceito de meio ambiente e ao modo como este era percebido. O conceito de meio ambiente, reduzido exclusivamente a seus aspectos naturais, não permitia apreciar as interdependências nem a contribuição das ciências sociais e outras à compreensão e melhoria do ambiente humano.

Dá-se o nome de meio ambiente ao conjunto de condições que cercam esses seres vivos. Nesses ambientes há a influência de vários fatores, como luz, água, temperatura, cultura, entre outros. Esses fatores influenciadores caracterizam o que se denomina de condições ambientais. (FERREIRA, 2006, p. 17).

A Constituição Federal de 1988, no seu artigo 225, determina que todos têm direito ao Meio Ambiente ecologicamente equilibrado, bem de uso comum do povo e essencial à sadia qualidade de vida, impondo ao Poder Público e a coletividade o dever de defendê-lo e preservá-lo para as presentes e futuras gerações (BRASIL, 2002).

Na conferência de Tblisi (1997) *apud* Dias (2004, p. 98) definiu a EA como sendo: “uma dimensão dada ao conteúdo e a prática da educação orientada para a resolução dos problemas concretos do meio ambiente, através de um enfoque interdisciplinar e de uma participação ativa e responsável de cada indivíduo e da coletividade”.

Para o Conselho Nacional de Meio Ambiente – CONAMA (1996) *apud* Dias (2004, p. 98) a EA é um processo e formação e informação, orientado para o desenvolvimento da consciência crítica sobre as questões ambientais e de atividade que levem a participação das comunidades na preservação do equilíbrio ambiental.

Como síntese das definições anteriores destaca-se a definição de EA dada por Genebaldo Freire Dias no livro “Educação Ambiental: princípios e práticas”. Para esse autor, “a Educação ambiental [é] um processo por meio da qual as pessoas aprendam

como funciona o ambiente, como dependemos dele, como o afetamos e como promovemos a sua sustentabilidade” (DIAS, 2004, p. 100).

A EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO CONTEXTO ESCOLAR

As preocupações mundial e nacional com a preservação do meio ambiente e com uso sustentável dos seus recursos favoreceram ideias em defesa da educação como ferramenta fundamental no processo da promoção pública da conscientização da importância da defesa do meio ambiente.

No Brasil, as ideias em defesa da educação ambiental no campo educacional foram asseguradas pela própria Constituição Federal, que afirma que é incumbência do Estado ministrar a EA em todos os níveis de ensino.

A 2ª Conferência das Nações Unidas Sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento também conhecida como *Rio 92* foi um marco histórico para as políticas de preservação do meio ambiente em nível mundial. No âmbito da EA, a Rio 92 foi importante pela sua influência na criação da Carta Brasileira para a Educação Ambiental. Essa carta, dentre outras coisas, foi um marco político para a EA no Brasil, pois a partir dela o Ministério da Educação – MEC assumiu as responsabilidades de instituir políticas educacionais que norteassem e orientassem o trabalho a ser desenvolvidos nas escolas.

Neste contexto, a educação, através da escola e seus agentes, passou a ter papel significativo na educação ambiental, atuando no processo de conscientização ambiental, preparando cidadãos críticos, com visão ampla e perceptiva do espaço na qual ele interage e convive.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB, nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996, estabelece: “a educação ambiental será considerada na concepção dos conteúdos curriculares nacionais de todos os níveis de ensino (...) implicará desenvolvimento de hábitos e atitudes sadias de conservação ambiental e respeito à natureza a partir do cotidiano a vida escolar e da sociedade” (BRASIL, 1996, p. 63).

Na lei 9.795/99, em seu art. 10, § 1º diz que "a educação ambiental não deve ser implantada como disciplina específica no currículo de ensino". Desta forma, a Educação Ambiental surge no contexto escolar como tema transversal, com intuito de contribuir na formação dos alunos e de toda comunidade escolar.

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs (1997), temas transversais:

São temas que estão voltados para a compreensão e para a construção da realidade social e dos direitos e responsabilidades relacionadas com a vida pessoal e coletiva e com a afirmação do princípio da participação política. Isso significa que devem ser trabalhadas de forma transversal, nas áreas e/ou disciplinas já existentes. Com base nessa ideia, foram definidos alguns temas que abordam valores referentes à cidadania: Ética, Saúde, Meio Ambiente, Orientação Sexual, Trabalho e Consumo e Pluralidade Cultural. Por não pertencerem a nenhuma disciplina específica, mas atravessarem todas elas como se a todas fossem pertinentes (BRASIL, MEC, 1997).

Pelo exposto, não se trata de que os professores das diferentes áreas devam parar sua programação para trabalhar os temas, mas sim de que explicitem as relações entre os conteúdos de sua área com o Meio Ambiente, articulando a finalidade do estudo escolar com as questões sociais, possibilitando aos alunos o uso dos conhecimentos escolares em sua vida extraescolar. Não se trata, portanto, de trabalhá-los paralelamente, mas de trazer para os conteúdos e para a metodologia da área a perspectiva dos temas.

A Educação Ambiental na sala de aula proporciona ação direta sobre os educandos e sua aplicação através de projetos, possibilita o envolvimento direto ou indiretamente da comunidade, favorecendo a conscientização da sociedade em relação aos problemas ambientais. “O trabalho de educação ambiental deve ser considerado a fim de ajudar os alunos a construir uma consciência global das questões relativas ao meio para que possam assumir posições afinadas com os valores referentes à sua proteção e melhoria” (BRASIL, MEC, 1997).

No entanto, ainda que a realidade das escolas no Brasil seja difícil, a inserção da educação ambiental nesse contexto é fundamental, pois a EA pode proporcionar a formação de cidadãos mais críticos e envolvidos com as causas ambientais e a buscar de alternativas que não comprometam ainda mais a saúde do planeta.

A EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA NO BRASIL

O processo de colonização brasileiro teve, desde seus primórdios, grande influência na educação dos povos indígenas. Segundo Torres (2011), que se baseou na obra do antropólogo Darcy Ribeiro⁴, “a educação trazida por não-indígenas desde o início

⁴ RIBEIRO, Darcy. **Maíra**: romance. 4 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1979.

da colonização teve tentativa de apagar as tradições desses povos e integrá-los o mais rápido à chamada civilização” (TORRES, 2011, p. 12).

De acordo com o ministério da educação, a escola para os índios começou a ser estruturada a partir de 1549, com a chegada dos jesuítas. Sua missão era converter os nativos à fé cristã. No entanto, os ensinamentos eram distintos da realidade dos nativos e não produziam mudanças de forma direta e rápida, bastava que os índios voltassem ao convívio com os outros índios e retornavam aos seus costumes e crenças (BRASIL, MEC, 2007, p. 10).

Em linhas gerais, durante o Período Imperial (1808-1889), houve muitos debates em torno do tema educação escolar, que naquela época era organizada e mantida pelo poder público estatal, que visava a atender, principalmente, negros (livres, libertos ou escravos), índios e mulheres, que faziam parte das chamadas camadas inferiores da sociedade.

O fato de os indígenas terem sido inseridos nas agendas políticas não garantiu uma política específica para atender aos seus interesses. Nos anos subsequentes, foram criados órgãos específicos para protegê-los contra a exploração e a opressão⁵. Nesse mesmo espírito, em 1910, cria-se o Serviço de Proteção aos Índios (SPI), este foi extinto em 1967 sendo substituído pela Fundação Nacional do Índio (FUNAI). As ações desenvolvidas pela FUNAI e outras associações visavam, principalmente, à conservação da língua materna dos índios, bem como a elaboração de material didático de alfabetização nas línguas indígenas.

Contudo, mudanças significativas na Educação Indígena no Brasil ocorreram a partir dos primeiros anos da década de 90 do século XX, quando o Ministério da Educação (MEC) passou a coordenar as ações na área da educação no contexto indígena. Essas ações objetivavam, principalmente, atender às reivindicações indígenas por uma educação diferenciada com a participação ativa da comunidade.

Para o MEC “as políticas públicas relativas à Educação Escolar Indígena pós-Constituição de 1988 passam a se pautar no respeito aos conhecimentos, às tradições e

⁵ As terras ocupadas pelas populações indígenas passam a ser alvo de interesse de diferentes grupos e motivo de conflitos entre índios e latifundiários, posseiros, garimpeiros, empresas de mineração ou as responsáveis pela construção da infraestrutura (estradas, hidroelétricas).

aos costumes de cada comunidade, tendo em vista a valorização e o fortalecimento das identidades étnicas” (BRASIL, MEC, 2007, p. 16).

Nesse sentido, segundo Freire (2004) fica evidente que,

A escola entrou na comunidade indígena como um corpo estranho, que ninguém conhecia. Quem a estava colocando sabia o que queria, mas os índios não sabiam, hoje os índios ainda não sabem para que serve a escola. E esse é o problema. A escola entra na comunidade e se apossa dela, tornando-se dona da comunidade, e não a comunidade dona da escola. Agora, nós índios, estamos começando a discutir a questão (KAINGANG *apud* FREIRE, 2004, p. 28).

Nessa perspectiva, todo esse processo histórico culminou em um cenário de tensão entre conhecimentos indígenas e ocidentais, ocasionados, eminentemente, por interesses políticos que faziam da escola um palco, ora para diálogo, ora para conflito, dadas as dimensões e diversidades dos povos indígenas, há muito o que fazer para chegar as condições de escola desejada por estes povos.

A ESCOLARIZAÇÃO DOS XAKRIABÁ

O programa de implantação das escolas indígenas de Minas Gerais – PIEI/MG⁶ deu origem em 1996 às primeiras escolas estaduais indígenas entre as etnias Maxakali, Pataxó, Krenak e Xakriabá. Uma das características do programa é a participação direta dos indígenas na construção de metas e direcionamentos. Desta forma, as comunidades têm exposto claramente suas reivindicações em prol da expansão da escolarização.

Ao decorrer da história do povo Xakriabá, há indícios de escolarização que antecedem o reconhecimento da sua identidade étnica, porém, isso não resultou em significativos avanços na formação educacional dessa população.

No princípio do processo de escolarização dos Xakriabá fica evidenciado que a metodologia de ensino adotada era semelhante à utilizada na formação educacional das comunidades rurais da época. A ausência de uma educação diferenciada, que privilegiasse a sua cultura e seus costumes, contribuiu para o não reconhecimento da escola por parte da população indígena como uma instituição importante para a sua formação. Além disso, nesse período, o quadro de professores era composto em sua minoria por indígenas, isso

⁶ O PIEI foi criado para atender às exigências legais no que diz respeito aos direitos dos povos indígenas e é responsável tanto pela construção e ampliação das escolas em áreas indígenas de Minas Gerais, como pela formação dos professores indígenas.

contribuiu para uma visão de que a escola seria uma influência negativa ou até mesmo uma ameaça aos valores, crenças e costumes do povo Xakriabá (GOMES, 2006).

Gomes (2006) afirma que as experiências de escolarização entre os Xakriabá, anteriores ao PIEI/MG, devem ser compreendidas a partir da reconstrução histórica da relação deste povo com os grupos sociais com os quais tiveram contato, de forma a explicitar como a escola passou a fazer parte do contexto de vida da população local.

A autora citada anteriormente, descreve três momentos da escolarização Xakriabá, a saber: 1) caracterizado por experiências em que pais de família contratavam professores para ensinar seus filhos e outras crianças da vizinhança e seriam predominantes até os anos 1970; 2) período compreendido entre os anos 1970 e a metade dos anos 1990 e seria caracterizado pela apresentação de demandas das comunidades à prefeitura de Itacarambi/MG e o atendimento destas, por atividades escolares, pela escolha prévia do/a professor/a e do local das aulas (a casa do/a próprio/a professor/a ou de alguma liderança local); 3) caracterizado pelo Programa de Implantação das Escolas Indígenas de Minas Gerais, a partir da criação de escolas estaduais e da contratação de professores indígenas, a partir de 1997.

Nessa perspectiva, avanços são evidenciados no âmbito da educação indígena Xakriabá. Contudo, as políticas educacionais, de forma geral, não atendem a essa população em toda as suas especificidades.

Um dos avanços a serem considerados foi à criação do RCNEI – Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas do MEC. Trata-se de um documento que foi criado em 1998, que integra a série dos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs, elaborados pelo MEC, em atendimento a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB. O RCNEI aborda a diferenciação da escola indígena das demais, é um material de auxílio educativo diário, com objetivo de oferecer subsídio e orientação quem atendam anseios e interesses das comunidades indígenas considerando os princípios da pluralidade cultural e da equidade, bem como para a elaboração e produção de materiais didáticos e para a formação de professores indígenas (RCNEI, 2008, p. 5-6).

Nesse contexto, o Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas (RCNEI) afirma:

Para que o tratamento dado pelas políticas públicas à questão da educação escolar esteja em consonância com o que as comunidades indígenas, de fato,

querem e necessitam, é preciso que os sistemas educacionais estaduais e municipais considerem a grande diversidade cultural e étnica dos povos indígenas no Brasil e revejam seus instrumentos jurídicos e burocráticos, uma vez que tais instrumentos foram instituídos para uma sociedade que sempre se representou como homogênea (RCNEI, 1998, p. 12).

No que tange à formação educacional dos indígenas Xakriabá, as iniciativas de políticas públicas alcançaram melhorias na comunidade como, por exemplo, a valorização da cultura, valores, tradição, costumes etc. Entretanto, na relação índio e não índio fica claro que as políticas educacionais do país priorizam o último, obrigando o primeiro, em algum momento na sua formação, a se adaptar à realidade social dominante. Desta forma, essas políticas inclusivas atendem apenas em parte às necessidades dessa minoria.

Percebe-se, portanto, que o processo de escolarização inicial dos Xakriabá é um relato de uma população marginalizada que tem a necessidade de uma educação efetiva, diferenciada e de qualidade.

A POPULAÇÃO INDÍGENA XAKRIABÁ

De acordo com dados da FUNAI – Fundação Nacional do índio, a etnia Xakriabá é uma das mais populosas do Brasil e a mais populosa de Minas Gerais. O Povo Xakriabá apresenta uma população de aproximadamente 8.000 indivíduos. Sua identidade étnica foi, e ainda é ignorada por muitos, inclusive por órgãos governamentais, que durante suas atividades nunca deram assistência a este povo.

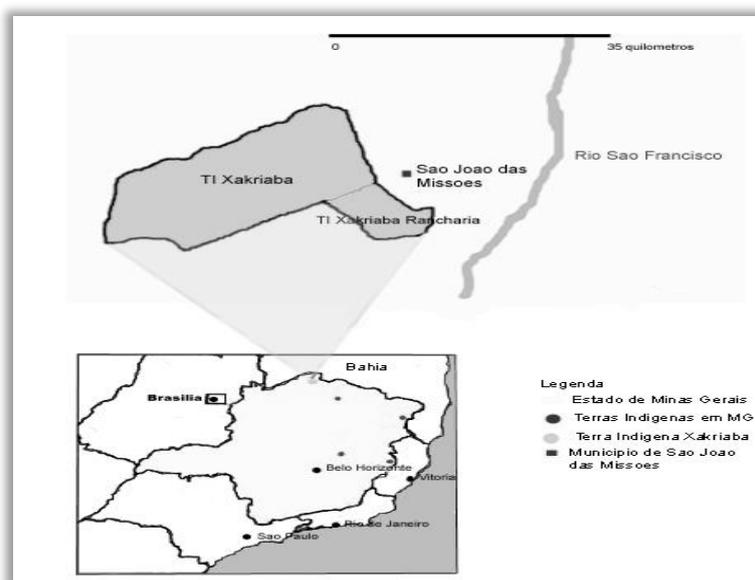
Os índios Xakriabá trazem o estigma de "caboclos", "aculturados", "miscigenados" e já foram considerados por alguns como extintos. Realmente, com um alto índice de miscigenação, eles não se enquadram nas qualidades do "índio puro", fantasiadas pela sociedade e por alguns estudiosos. Confundidos com retirantes baianos, seu contexto social muito se assemelha às comunidades rurais dos sertões da Bahia e do nordeste do país, quando visto de fora.

Entretanto, não é necessária uma análise cultural muito profunda para perceber que os Xakriabá possuem identidade própria e consciência da sua indianidade, a qual é evidenciada, principalmente, pela religiosidade e pela posse comunitária da terra. Habitantes de uma região historicamente denominada sertão, sertão mineiro ou sertão sanfranciscano, os Xakriabá vivem no município de São João das Missões, norte de Minas

Gerais, na Microrregião de Januária, de acordo com a divisão administrativa proposta pela Secretaria de Estado de Planejamento de Minas Gerais – SEPLAN-MG, a 720 km de Belo Horizonte. Esta região insere-se ainda no denominado “Polígono das Secas”.

A Terra Indígena Xakriabá faz limites com os Municípios de Manga, Miravânia e Itacarambi. Nesta Terra Indígena, há 52 localidades subdivididas em 27 aldeias, com 1.224 casas ocupadas, distribuídas, esparsamente, em duas áreas contíguas que têm, respectivamente, 46.415 ha e 6.660 ha. A área maior foi delimitada em 1978 e demarcada em 1987, e a outra, ainda não demarcada, foi identificada e delimitada somente em 1999.

Figura 1: Mapa de Minas Gerais com destaque para o Território Indígena Xakriabá



Fonte: Oliveira, A.R. (2008, p. 9)

METODOLOGIA

O presente estudo teve como público alvo os professores da escola indígena Bukimuju, localizada no território indígena Xakriabá, que pertence ao município de São João das Missões/MG. A pesquisa abrangerá todos os níveis de ensino (Infantil, Fundamental e Médio), bem como disciplinas distintas.

Considerando os objetivos anteriormente propostos, priorizou-se o estudo de natureza exploratória através de uma abordagem quali-quantitativa. O estudo caracteriza-se como exploratório, uma vez que descreve as características de determinado fenômeno e auxilia o pesquisador a encontrar elementos necessários que permitam, em contato com

determinada população, obter dados sobre os quais ainda não se tem informação (GIL, 1991; TRIVIÑOS, 1987).

Para Severino (2007, p. 123), a pesquisa exploratória busca apenas levantar informações sobre um determinado objeto, delimitando assim o campo de trabalho, mapeando as condições de manifestação desse objeto.

Para Freitas e Janissek (2000, p. 22), "a pesquisa quantitativa pressupõe grande quantidade de dados a serem confirmações das hipóteses". Já para Minayo (1996, p. 67), "deve se tentar desvendar o conteúdo sem excluir as informações estatísticas, voltando-se para ideologias, tendências e outras determinações dos fenômenos analisados".

A técnica de coletas de dados adotada pelo estudo foi o Questionário (semi-aberto). Tecnicamente falando, o questionário constitui um meio de obter respostas sobre determinado assunto de maneira que o respondente forneça as informações de seu domínio e conhecimento.

Severino (2007, p. 125) define questionário como "conjuntos de questões, sistematicamente articuladas, que se destinam a levantar informações escritas por parte dos sujeitos pesquisados, com vista a conhecer a opinião dos mesmos sobre os assuntos em estudo".

Para se alcançar os objetivos dessa pesquisa foram adotados os seguintes procedimentos:

✓ **1ª Levantamento bibliográfico**

Para conhecer o tema estudado, contextualizar, teoricamente, a pesquisa e fundamentar o questionário a ser elaborado;

✓ **2ª Pesquisa de campo**

Levantamento de informações referente à comunidade a ser estudada e definição da amostragem da pesquisa. Na comunidade indígena Xakriabá, há um total de quatro escolas. No entanto, decidiu-se realizar esse estudo em apenas uma dessas escolas (Bukimuju⁷), pois nesta se concentra o maior número de professores e também que atuam em todos os níveis de ensino.

⁷ O nome *Bukimuju* foi escolhido pela comunidade local e significa, em Xacriabá, o nome de um animal existente na região: o veado.

✓ 3ª Aplicação do questionário

O questionário foi entregue aos 51 professores da Escola Estadual Bukimuju no dia 04 de novembro de 2011, na ocasião da reunião dos professores com o gestor pedagógico da escola. Antes da entrega dos questionários aos entrevistados, foi realizada uma breve explanação dos objetivos do projeto e da importância da participação deles para a conclusão da pesquisa.

Por questões técnicas, definiu-se que o gestor da Escola ficaria responsável por recolher os questionários respondidos ao final da reunião e estes seriam entregues à autora. Desta forma, foram entregues 26 questionários respondidos, sendo estes a amostragem dessa pesquisa.

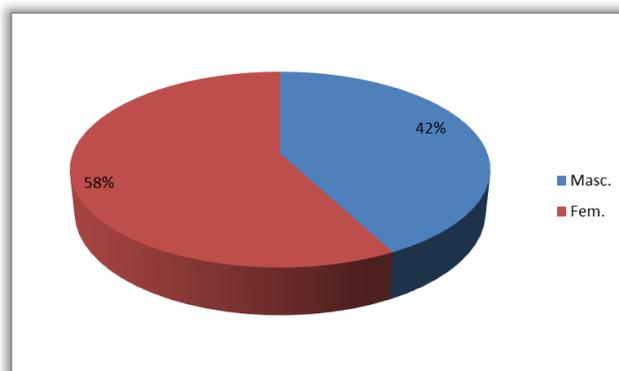
✓ 4ª Análises dos resultados

Realizou-se uma análise descritiva (exploratória) para mensuração e classificação de variáveis disponíveis: qualitativas e quantitativas, explanando gráficos para os resultados, assim como algumas falas dos entrevistados e, ao mesmo tempo expondo ideias de autores que versam sobre o assunto.

APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

A partir do Gráfico 1, percebe-se que a maioria (58%) dos entrevistados que responderam ao questionário foi do sexo feminino. Nota-se que não há muita diferença em relação ao sexo masculino, que soma 42% dos professores participantes da entrevista.

Gráfico 1: Sexo dos entrevistados



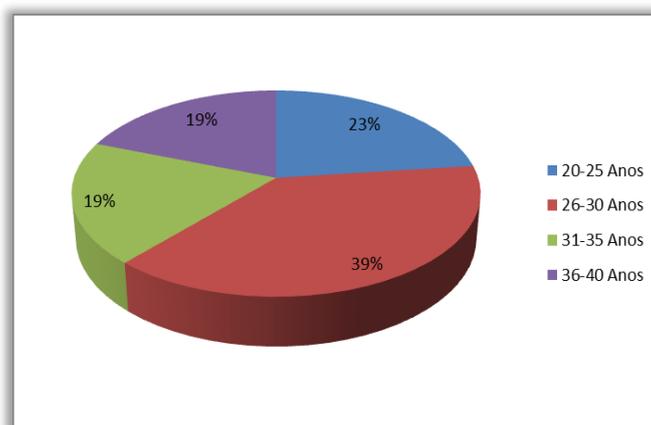
Fonte: Dados da pesquisa

Em sua tese de doutoramento Teixeira (2008) mostra que o papel desempenhado pelas mulheres Xakriabá no decorrer dos anos tem sofrido modificações ela relata que:

Ao analisar as formas de participação das mulheres no cotidiano e nas instâncias públicas no contexto atual dos Xakriabá é possível observar várias conquistas contemporâneas femininas, dentre as quais, a participação e protagonismo no sistema escolar, nos trabalhos fixos assalariados e nas práticas que requerem o domínio das técnicas de leitura e escrita. (TEIXEIRA, 2008 p. 190).

Quanto a idade dos professores participantes, o Gráfico 2 mostra que a maioria dos entrevistados possui idade entre 26 e 30 anos, totalizando 39%. De acordo com a entrevista realizada com o gestor, o processo de escolha dos educadores é diferenciado: primeiro é feita uma indicação de candidatos aptos ao cargo (alunos que estão concluindo o ensino médio) e é realizada uma eleição comunitária para escolha.

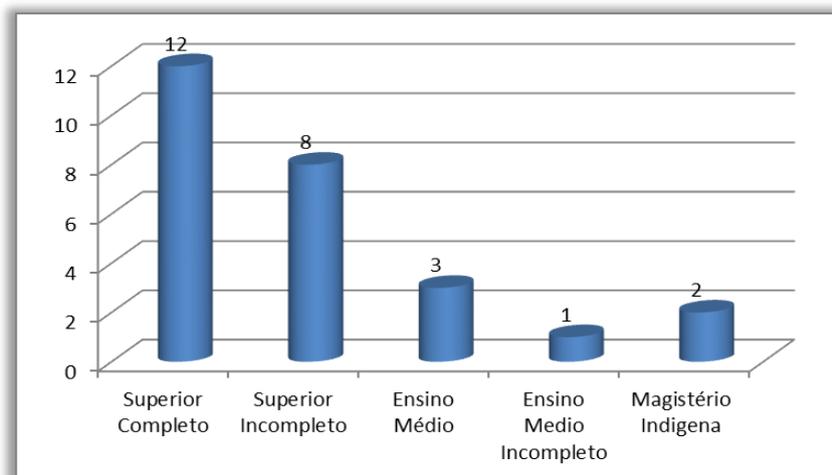
Gráfico 2: Faixa etária dos entrevistados



Fonte: Dados da pesquisa

Os dados revelaram ainda que 54% dos professores (14 do total) não têm formação em nível superior, outros 12 professores (46%) possui formação em nível superior concluída. Importante observar que 8 professores estão cursando o nível superior. Observa-se, também, que 1 professor possui nível médio incompleto. Outros 4 professores possuem formação no Magistério Indígena, sendo que 2 destes são graduandos e por isso foram incluídos nessa categoria.

Gráfico 3: Escolarização dos entrevistados

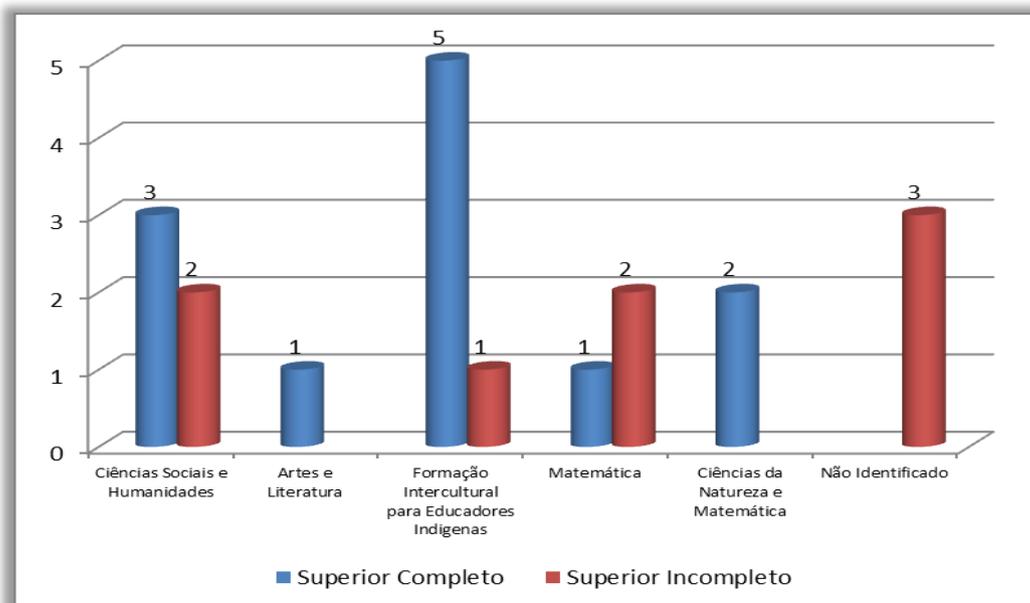


Fonte: Dados da pesquisa.

Na entrevista, o diretor da escola relatou que muitos dos professores Xakriabá possuem o curso de Magistério Indígena, que era ofertado a todos que eram contratados. Esse curso era realizado no Parque Estadual do Rio Doce, localizado no Vale do Aço. Mas, segundo o diretor, hoje eles fazem exame (vestibular) para ingressar nos cursos de licenciatura específicos para indígenas ofertados em universidades públicas do país.

No Gráfico 4 a seguir, pode-se verificar as áreas de formação dos professores de nível superior e também daqueles que estão cursando.

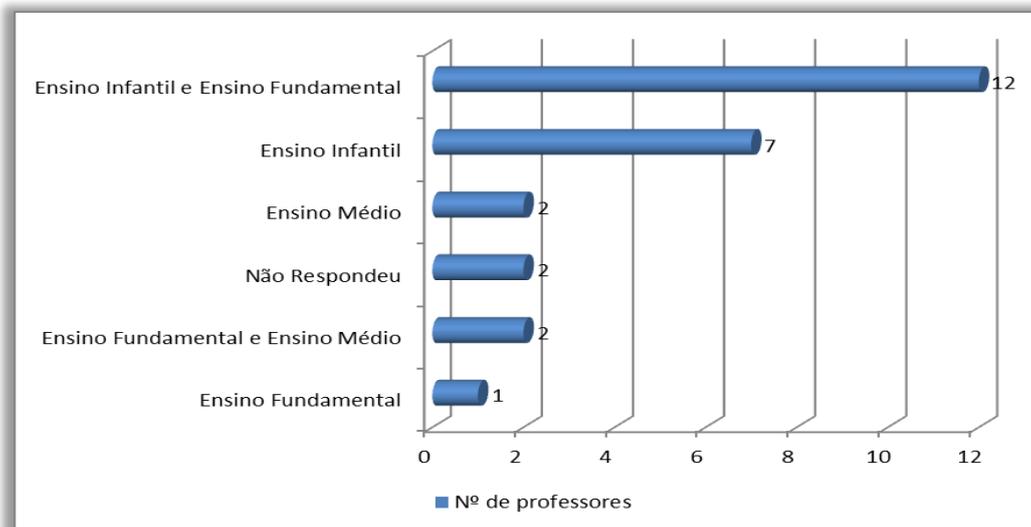
Gráfico 4: Áreas de formação dos professores graduados e dos graduandos



Fonte: Dados da pesquisa

Verificou-se que a maioria dos professores entrevistados tem jornada dupla de trabalho, atuando com os alunos de Educação Infantil (EI) e/ou Ensino Fundamental (EF) e/ou Ensino Médio (EM). Veja o Gráfico 5, a seguir:

Gráfico 5: Atuação dos professores por modalidade de ensino



Fonte: Dados da pesquisa

Além da dupla jornada de trabalho da maioria dos professores entrevistados foi possível verificar que no Ensino Infantil e no Ensino Fundamental os professores ministram diversas disciplinas independentemente da área de formação. No Ensino Médio, a incidência de disciplinas por professor é menor, porém, ocorre de um mesmo professor ser responsável por mais de uma disciplina independente da área de formação.

Como os professores ministram diversas disciplinas e não possuem formações específicas nas áreas de atuação, não foi possível, com a aplicação do questionário, identificar em quais disciplinas/áreas o tema EA é mais abordado.

Contudo, na visão do diretor entrevistado, a disciplina *Uso do Território* ministrada no ensino fundamental e médio é a que mais realiza trabalhos com o tema EA. Acredita-se, portanto, ser nessa disciplina que seja desenvolvida ações na temática da EA, pois faz parte dos objetivos dessa disciplina o ensino das práticas culturais desse povo, como por exemplo: a caça e a pesca.

Além disso, verificou-se que a jornada dupla dos professores traz influências negativas no processo de transmissão da cultura da comunidade para os mais jovens, pois cabe aos professores a missão de ensinar a cultura, os costumes etc. aos seus alunos. Isso fica evidenciado na fala do diretor entrevistado, na qual ele aponta que os professores não

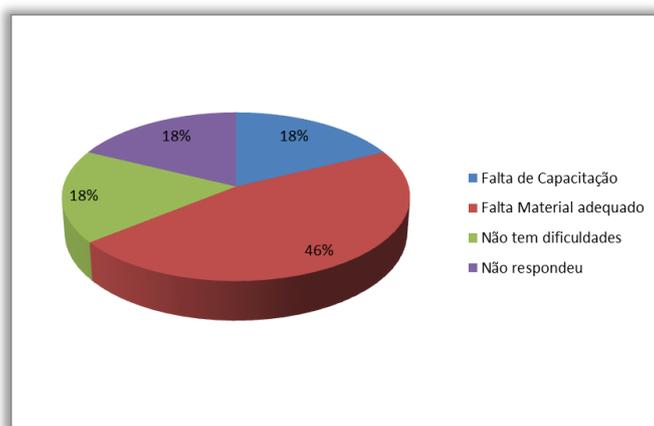
dispõem de tempo “para conversar com as pessoas mais velhas, investigando, trazendo realmente aquilo da cultura pra dentro da sala de aula”.

O Censo Escolar do ano de 2005, realizado pelo INEP, apontou alguns resultados da inserção da Educação Ambiental nas práticas pedagógicas. Entre os resultados identificou-se que 65% das escolas de ensino Fundamental inseriram no currículo obrigatório a EA como tema transversal. Contudo, devido à precariedade dos estabelecimentos escolares, falta de formação adequada dos professores, falta de materiais e metodologias adequadas, entre outros fatores, as escolas encontram grandes dificuldades para trabalhar a temática de forma eficiente e eficaz (MARANHÃO, 2005).

No que tange a Educação Indígena, o RCNEI tem como temas transversais: Terra e Conservação da biodiversidade, Auto Sustentação, Direitos, Lutas e Movimentos, Ética, Pluralidade Cultural e Saúde e Educação. Sendo assim, ao contrário do ensino comum, a EA não é um tema transversal para educação indígena, no entanto, ele pode ser trabalhado no tema: Terra e conservação da biodiversidade e Auto Sustentação.

Todavia, as dificuldades evidenciadas no Censo Escolar do ano de 2005 para se trabalhar o tema EA foi verificada também na Educação Indígena Xakriabá. O Gráfico 6 mostra as principais dificuldades enfrentadas pelos professores entrevistados para se trabalhar com a EA. Os dados revelaram que 46% dos entrevistados apontam a falta de material adequado como principal dificuldade enfrentada por eles quando o assunto é EA. A falta de capacitação foi indicada como umas das dificuldades por 18% dos entrevistados, além disso, outros 18% disseram não ter dificuldades para trabalhar o tema e outros 18% não responderam à pergunta.

Gráfico 6: Dificuldades enfrentadas pelos professores para se trabalhar a EA



Fonte: Dados da pesquisa

CONSIDERAÇÕES

Uma educação escolar diferenciada e de qualidade, intercultural e bilíngue é a reivindicação e parte dos projetos de vida das comunidades indígenas. A escola existe e faz parte das inúmeras comunidades existentes no Brasil. Fica evidente que o direito a esta educação deixou a muito tempo de ser um privilégio apenas do homem branco.

Ao decorrer dos últimos anos, o cotidiano dos Xakriabá tem sido cenário de intensas modificações. No campo educacional não tem sido diferente com a implantação das escolas indígenas. É possível observar que os educadores exercem um papel importante na comunidade nos diferentes segmentos. Por serem mais escolarizados, eles direcionam, muitas das vezes, o rumo dos trabalhos e benfeitorias almejadas pelos Xakriabá. Alguns deles têm se engajado e se destacado politicamente no município.

Os resultados dessa pesquisa evidenciaram que a EA faz parte dos conhecimentos dos educadores indígenas Xakriabá. Entretanto, a prática da EA no contexto escolar indígena não ocorre de forma eficaz e suficiente. Atribui-se essa ineficiência à falta de materiais adequados e à falta de capacitação voltada para a temática.

É inegável que as preocupações com a preservação, a conservação e o uso sustentável do meio ambiente alcançaram níveis mundiais. Todavia, para alcançar os objetivos propostos desde a Rio 92, faz-se necessário fortalecer a educação em todos os níveis, reavaliando os hábitos e atitudes da sociedade frente aos desafios ambientais que o planeta tem enfrentado.

A educação, através da escola e seus agentes, passou a ter papel significativo nesse processo e a educação ambiental ganhou notoriedade como meio possível para a formação de cidadãos com maior conscientização ambiental, críticos, com visão ampla e perceptiva do espaço na qual interage e convive.

Essa pesquisa permitiu conhecer como a EA é trabalhada em contextos diferenciados como o contexto escolar indígena Xakriabá. Conclui-se que a EA, em todos os contextos, enfrenta grandes desafios para se institucionalizar e tornar-se habitual no dia a dia das escolas assim como nas práticas educacionais dos educadores.

REFERÊNCIAS

- ABRAMOWICZ, Anete. **Trabalhando a diferença na educação infantil**. São Paulo: Moderna, 2006.
- BRASIL, Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** (Lei Nº 9.394 de 20/12/1996). Brasília: MEC/SEF, 1996.
- BRASIL, Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais: História/Geografia**. Vol. 05. Brasília: MEC/SEF, 1997.
- BRASIL, Ministério da Saúde. **Manual de Vigilância da leishmaniose tegumentar americana**. Brasília – DF: Ministério da Saúde, 2007.
- BRASIL. Constituição (1998). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado, 1998.
- BRASIL. Lei 9.795, de 27 de abril de 1999. Institui a Política Nacional de Educação Ambiental. Brasília: **Diário Oficial da União**, 28 de abril de 1999.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Educação Escolar Indígena: diversidade sociocultural indígena ressignificando a escola**. Brasília: MEC, 2007.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Referencial Curricular para as Escolas Indígenas**. Brasília: MEC, 1998.
- DIAS, Genebaldo F. **Educação ambiental: princípios e práticas**. Gaia, 2004.
- FERREIRA, F. C. D. **Reflexões Teóricas Sobre Educação Ambiental na Escola Indígena na Aldeia Bananal**: In II Seminário Internacional: Fronteiras da Exclusão – Práticas educativas num contexto intercultural. Campo Grande: UCDB, p. 17-17. 2006.
- FREIRE, José Ribamar Bessa. **Trajetória de muitas perdas e poucos ganhos**. In: Educação Escolar Indígena em Terra Brasilis - tempo de novo descobrimento. Rio de Janeiro: Ibase, 2004. p. 11-31.
- FREITAS, Henrique e JANISSEK, Raquel. **Análise Léxica e Análise de Conteúdo**. São Paulo: Sagra, 2000.
- GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 1991.
- GOMES, Ana Maria R.. O processo de escolarização entre os Xakriabá: explorando alternativas de análise na antropologia da educação. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 11, n. 32, ago. 2006.
- IBAMA. **Educação ambiental**. Disponível em <http://www.ibama.gov.br>; acesso em: 26 Ago. 2011.
- MARANHÃO, Magno de Aguiar. **Educação ambiental: a única saída**. 2005. Disponível em www.magnomaranhao.pro.br; acesso em: 11 Ago. 2011.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 11ª ed. Petrópolis: Vozes, 1994.

OLIVEIRA, A. R. **Política e políticos indígenas: a experiência Xakriabá**. 2008.141f. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social) Universidade de Brasília, Brasília, 2008.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. 23 ed. São Paulo: Cortez, 2007.

TEIXEIRA, I.A.V. **Conhecendo a vida das mulheres Xakriabá: gênero e participação**. 2008.233f. Dissertação (Mestrado em Educação e Inclusão Social) UFMG, Belo Horizonte, 2008.

TORRES, Raquel. **Escola Autonomia e emancipação**. Poli nº 18 jul/ago. 2011.

TRIVIÑOS, A. N. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

UNESCO. **Convenção sobre a proteção e promoção da diversidade das expressões culturais**. Disponível em

<http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001502/150224por.pdf>; acesso em: 19 fev. 2011.