

**TRANSVERSALIDADE, INTERDISCIPLINARIDADE E
INTERCULTURALIDADE NA EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA:
CONTRIBUIÇÕES DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL**

Beatriz Osorio Stumpf¹

Denise Rosana Wolf²

Resumo: Esse trabalho desenvolve reflexões sobre possibilidades curriculares e metodológicas para a educação escolar indígena, bem como suas potencialidades de contribuição para a educação em geral, no âmbito da interculturalidade, transversalidade e interdisciplinaridade, com base em princípios e práticas da Educação Ambiental (EA). A discussão ocorre a partir de experiências educativas ambientais realizadas com escolas Mbya Guarani do Rio Grande do Sul, por meio de “Ações de recuperação, conservação ambiental e etnodesenvolvimento em aldeias indígenas Guarani do RS: Projeto Ar, Água e Terra: Vida e Cultura Guarani”, desenvolvido pelo Instituto de Estudos Culturais e Ambientais – IECAM, com o patrocínio da Petrobras, através do Programa Petrobras Socioambiental.

Palavras-Chave: Interdisciplinaridade; Transversalidade; Interculturalidade; Escola Indígena; Educação Ambiental.

Introdução

Este artigo desenvolve reflexões sobre possibilidades curriculares e metodológicas para a educação escolar indígena, bem como suas potencialidades de contribuição para a educação em geral, com base em características de importantes questionamentos e proposições educacionais da atualidade. A discussão ocorre a partir de experiências educativas ambientais realizadas com escolas Mbya Guarani do Rio Grande do Sul, por meio do projeto “Ações de recuperação, conservação ambiental e etnodesenvolvimento em aldeias indígenas Guarani do RS: Ar, Água e Terra: Vida e Cultura Guarani”³”, desenvolvido pelo

¹ Doutoranda em Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Santa Cruz do Sul – UNISC (Bolsista PROSUC/CAPES Modalidade 1). beatriz.osoriostumpf@yahoo.com.br.

² Especialista em Gestão Ambiental pela Fundação Getúlio Vargas (FGV), Bióloga, Bacharel em Ecologia, Presidente do IECAM. denisewolf@iecam.org.br

³ O *projeto Ar, Água e Terra* possui como objetivo principal a conservação e o aumento da biodiversidade em Aldeias Guarani do Rio Grande do Sul, contribuindo para a gestão sustentável dos territórios indígenas e para o etno“desenvolvimento”, através de atividades como encontros, oficinas e

Instituto de Estudos Culturais e Ambientais – IECAM⁴, com o patrocínio da Petrobras, através do Programa Petrobras Socioambiental.

O programa de Educação Ambiental (EA) desenvolvido pelo IECAM tem desencadeado construções reflexivas relevantes sobre elementos que podem contribuir para a educação escolar, como transversalidade, interdisciplinaridade e interculturalidade. Esses aspectos foram emergindo naturalmente durante o processo, pois o trabalho está sendo direcionado para a resolução de demandas específicas de cada aldeia, gerando a construção de diálogos e ações conjuntas entre diferentes culturas e áreas de conhecimento, de modo a proporcionar uma atuação teórica e prática interdisciplinar. Além disso, ocorre a continuidade da abordagem dos temas pelos/as professores/as em suas disciplinas, colaborando para a transversalidade no currículo das escolas.

A reflexão a seguir parte do exemplo dessa experiência educativa ambiental como instrumento aglutinador para a construção e o percurso de caminhos que ofereçam oportunidades para o florescimento de pensamentos, sensibilidades e estéticas interculturais, de modo a contribuir para a transversalidade, a interdisciplinaridade e a interculturalidade na Educação Escolar Indígena, e podendo também constituir inspirações para escolas não indígenas.

Para o desenvolvimento da reflexão, o texto oferece, em um primeiro momento, uma breve introdução sobre o campo da Educação Ambiental, seus potenciais e desafios, tecendo aproximações na sua relação com a Educação Indígena. Na sequência é desenvolvida uma descrição do programa de EA em estudo e alguns exemplos de trajetórias percorridas. A partir do panorama apresentado, são discutidos os principais elementos que emergem desse processo educativo, como transversalidade, interculturalidade e interdisciplinaridade. A

trilhas; do intercâmbio de saberes, sementes e mudas entre as aldeias; do viveirismo; e da recuperação e reconversão de áreas com o plantio de espécies vegetais de uso tradicional.

⁴ O Instituto de Estudos Culturais e Ambientais (IECAM) é uma organização da sociedade civil, sem fins lucrativos, direcionada para a pesquisa e desenvolvimento de ações e projetos socioambientais sustentáveis, através da revitalização de saberes tradicionais e da biodiversidade.

discussão contempla a tessitura de diálogos entre percepções Mbya Guarani e pensamentos de pesquisadores da atualidade, como Rafael Yus Ramos, Ivani Fazenda e Hilton Japiassu.

Relações entre Educação Ambiental e Educação Indígena

O termo “Educação Ambiental” foi criado em 1972, em Estocolmo, Suécia, na Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente, partindo da gravidade das questões ambientais emergentes. Desde essa data, o tema tem passado por uma série de discussões e reflexões, através de conferências internacionais e nacionais, eventos, publicações e atuações diversas.

No Brasil, em 1999 foi promulgada a Lei 9.795, a qual institui a Política Nacional de Educação Ambiental, determinando a EA como componente essencial e permanente da educação nacional, que deve estar presente, articuladamente, em caráter formal e não formal, em todos os níveis e modalidades do processo educativo; sendo compreendida como processos por onde são construídos, individual e coletivamente, competências, conhecimentos, valores, habilidades e atitudes direcionados para a conservação ambiental (BRASIL 1999).

Mas embora haja grande riqueza em termos de construções teóricas, ainda existe na EA uma imensa lacuna entre teoria e prática, que se manifesta em dificuldades na realização de transformações educativas mais abrangentes. Após muitas discussões, houve a decisão de que o processo educativo não se constituiria em uma disciplina, e seria inserido na instituição escolar de modo transversal. No entanto a transversalidade da EA enfrenta dificuldades, pois termina dependendo de projetos pontuais e/ou da boa vontade de determinados/as professores/as.

Além disso, ainda que a denominação “Educação Ambiental” tenha sido convencionada historicamente para identificar os processos educacionais relacionados com as questões ecológicas, ao longo de contínuas reflexões e construções, com o tempo e as dificuldades na sua concretização, vão aparecendo

outros termos e complementos para designar estas práticas, constituindo diferentes abordagens. Sauv  (2005) desenvolve uma cartografia da EA, indicando quinze correntes, sendo que em uma mesma corrente pode ser incorporada uma diversidade de proposições.

Um dos motivos para esta pluralidade de concepções parece estar relacionado com as separações inerentes ao modo de pensar ocidental. A falta de ligação entre ambiente e cultura, por exemplo, proporcionou a existência de abordagens mais naturalistas e preservacionistas, e outras mais sociais, com o surgimento de perspectivas críticas. A divisão entre teoria e prática levou ao aparecimento de enfoques mais reflexivos e outros mais voltados para a resolução de problemas. A desconexão entre ciência e espiritualidade trouxe visões que buscam mais a inserção da dimensão espiritual e outras que a deixam de fora.

Ao mesmo tempo, autores como Guimarães (2004), trazem a reflexão de que toda a educação deveria ser ambiental, e que o termo Educação Ambiental surge para resgatar dimensões que foram historicamente alienadas da proposta educativa. Esta questão desencadeia o pensamento sobre a importância de uma "educação toda ambiental" e não a inserção de "fragmentos ambientais" em uma proposta educativa já modelada.

Nesse sentido, a própria EA recebe e/ou assume um papel de agente provocador de mudanças educacionais mais amplas. Com essa perspectiva, alguns programas educativos ambientais trabalham em um caminho mais profundo, ligado a autoconhecimento, valores humanos, ecologia social e resolução de conflitos; além da crítica ao modelo predominante em nossa sociedade, e da construção de ações práticas para transformação da realidade. Nesse direcionamento, prevalece uma visão sist mica, holística e transdisciplinar, em uma  tica de respeito para com todas as formas de vida, incluindo todos os seres humanos, e partindo da transformação pessoal e coletiva.

Similaridades entre percepções ambientais indígenas Mbya Guarani e o pensamento de autores/as acad micos/as que tratam dessas concepções da

Educação Ambiental foram demonstradas na pesquisa de Stumpf (2014). Esse povo indígena traz uma concepção de mundo sistêmica, que integra ambiente e cultura, onde estão conectadas todas as dimensões da constituição de uma sociedade, como economia, política, saúde, arte e educação, tendo como centro integrador a espiritualidade, em um modo de vida comunitário, que reúne razão, emoção, intuição e ação. Foi observada ainda a consciência da relação entre degradação ambiental e cultural, bem como entre o processo de recuperação ambiental e estratégias de fortalecimento cultural.

Percepções ambientais desse tipo também foram se revelando ao longo do trabalho que originou o presente artigo, mostrando o quanto a educação indígena pode contribuir para o campo da Educação Ambiental e para transformações na educação escolar como um todo; e o quanto a EA também tem potencialidades de contribuição para a escola indígena, principalmente no que tange a aspectos como interdisciplinaridade, transversalidade, conexão com a realidade das aldeias, envolvimento comunitário e relação entre teoria e prática.

Apresentação do Programa de Educação Ambiental desenvolvido pelo IECAM

Esta sessão oferece uma breve explanação da atuação que constitui o campo de pesquisa gerador da presente reflexão. A proposta de trabalho está sendo desenvolvida através do IECAM em parceria com escolas indígenas de três aldeias: Escola Estadual Indígena de Ensino Médio Anhetengua (*Tekoá Anhetenguá*, Porto Alegre, RS), Escola Estadual Indígena de Ensino Fundamental Nhuporã (*Teko'a Nhuu Porã*, Aldeia Campo Bonito, Torres), e Escola Estadual Indígena de Ensino Fundamental Yara Nhendu (*Teko'a Ka'aguy Pau*, Aldeia Vale das Matas, Caraá e Maquiné).

O trabalho abrange múltiplas dimensões, como educação, saúde, valorização e revitalização cultural, conservação ambiental, fortalecimento social, gestão territorial, cidadania e reconhecimento das potencialidades territoriais e humanas

para sustentabilidade econômica, segurança alimentar e geração de renda, conforme as demandas, interesses e projetos de futuro individuais, coletivos e comunitários.

A estratégia envolve pesquisa, experimentação, construção e desenvolvimento de métodos para atuar com diferentes situações, de modo a proporcionar o protagonismo e o empoderamento da comunidade. Para tanto, abrange a participação de campos de conhecimento diversificados, com o fortalecimento de suas relações, e atuações em parceria com outras instituições e organizações. Utiliza uma abordagem interdisciplinar, intercultural, multidimensional, participativa e com estratégias de envolvimento comunitário, integrando elementos teóricos, práticos, artísticos e filosóficos. A atuação busca contribuir para o fortalecimento de práticas escolares diferenciadas e a maior integração entre escola e comunidade, abrangendo sensibilização, reflexão com base na troca intercultural de conhecimentos, planejamento coletivo, execução de ações para melhoria da qualidade de vida da aldeia, produção de materiais informativos e didáticos, e avaliação contínua participativa.

Com esse direcionamento, são criados espaços escolares interculturais, interdisciplinares e multidimensionais, de reflexões, ações e produções de materiais pedagógicos e informativos, trabalhando de forma integrada aos processos de ensino e aprendizagem das diversas áreas de conhecimento e de temas transversais. São desenvolvidas atividades coletivas que reúnem estudantes, professores/as de diversas áreas de conhecimento, direção e coordenação pedagógica, merendeiras, lideranças e pessoas da comunidade. A participação dos/as professores/as proporciona a criação de pontes entre esses espaços e suas aulas, nas continuidades e desdobramentos de atividades, bem como nas relações com outros conteúdos em seus processos de ensino, proporcionando a transversalidade no desenvolvimento dos temas que estão sendo trabalhados no programa.

A construção das atividades ocorre com base em demandas socioambientais da aldeia, interesses escolares e comunitários e conteúdos curriculares, podendo envolver ações, reflexões e vivências, em um encadeamento sucessivo de temas relacionados entre si, como destino adequado de resíduos sólidos, saneamento, alimentação, saúde, educação, direitos indígenas, agricultura, viveirismo e reflorestamento com espécies nativas.

Discussão

Esse trabalho é um impulso para o que a gente a gente queria fazer e não estava conseguindo. Ocorre a integração das áreas e entre professores indígenas e não indígenas. Cada área vai inserindo seus conteúdos. O trabalho é feito de forma que todos os professores contribuem. É o sonho de toda escola. Podemos sentar antes pra planejar projetos e construir pequenos blocos, inserir nos planos das disciplinas e no Projeto Político Pedagógico. Jacimara Hekler, Coordenadora Pedagógica da EEIEM Anhetengua, 2018.

Estes dizeres, pronunciados durante uma das reuniões de avaliação do trabalho na escola Anhetengua, mostram como a existência de um projeto mais amplo, direcionado para demandas comunitárias, com o envolvimento de professores/as de diferentes áreas e culturas, pode contribuir para a concretização de relevantes perspectivas educacionais da atualidade, como transversalidade, interdisciplinaridade e interculturalidade.

A experiência trazida para essa discussão, desenvolvida através do programa de Educação Ambiental do IECAM, se mostrou como um instrumento de reflexão, construção metodológica, integração entre áreas de conhecimento, aproximação com a realidade comunitária, revitalização cultural e relação intercultural. Os encontros comunitários, formando espaços de integração, ação e reflexão conjunta, proporcionaram construções interculturais e interdisciplinares, possibilitando a manifestação de pensamentos e conhecimentos de diferentes culturas e áreas de conhecimento, dentro de direcionamentos para objetivos coletivos, identificados conforme a especificidade de cada aldeia. Além disso, constituíram como pontos de apoio e centros impulsionadores para a transversalidade, com a continuidade e o

aprofundamento das discussões, pesquisas e experiências nas diversas disciplinas e em seus respectivos conteúdos.

A transversalidade de temas considerados essenciais para a formação humana constitui uma discussão atual importante na área da educação. Segundo Yus Ramos (1998), no final do século XX, reformas educacionais de muitos países inseriram a aprendizagem de valores humanos em seus programas escolares, mas mantendo a predominância do pensamento analítico, a estrutura hierárquica e burocratizada, e a formação descontextualizada de professores/as. Uma das medidas para resolver a questão foi a criação de aspectos a serem trabalhados na forma de temas transversais, devendo estar presentes em todas as áreas de conhecimento. Esse debate tem proporcionado uma série de questionamentos de nossos sistemas educacionais, mas na prática ainda existem várias interpretações inadequadas, levando a uma banalização da noção de transversalidade e dificuldades na sua concretização.

Yus Ramos (1998) aposta no grande potencial educacional da transversalidade, com seu papel transformador da educação, implicando em mudanças curriculares e metodológicas. Mas a instituição escolar apresenta contradições entre conteúdos curriculares e temas transversais, como se fossem em direções contrárias: respectivamente para os conteúdos necessários a um crescimento econômico e para o questionamento das consequências desse mesmo crescimento. Além disso, existem diferentes percepções e interpretações sobre essas concepções, sendo que muitas vezes ocorrem compreensões em um nível teórico, mas dificuldades de efetivação na prática, pois os/as professores permanecem envolvidos com seus próprios conteúdos e planos de aula.

Portanto, torna-se importante a existência de espaços de diálogo e de construção coletiva, reunindo professores/as das diversas áreas, que tenha como foco o trabalho sobre problemas e anseios das comunidades, visando transformações concretas, e que possam contribuir para a transversalidade desses temas. Espaços e tempos deste tipo podem ser organizados de forma a valorizar as

conexões entre diferentes disciplinas, as quais tendem a surgir espontaneamente a partir do manejo das situações / problemas de cada aldeia. É interessante que sejam evidenciadas não somente as relações complementares entre as áreas, mas também os pontos de divergência, ou as diferentes interpretações, para que possam ser dialogados, de forma interdisciplinar.

A interdisciplinaridade, na visão de Japiassu (1976, p. 29), nasce de uma exigência interna das ciências, como necessidade para compreensão da realidade, mas também se origina de aspectos externos ao meio científico, na construção de caminhos para a formação do ser humano e o fortalecimento de suas capacidades de resposta às demandas da sociedade.

Portanto, além de envolver pesquisa, arte, ação e reflexão, esses espaços interdisciplinares precisam incluir o trabalho sobre as relações interpessoais. Nesse sentido, a interdisciplinaridade é pensada por Fazenda (2008, p. 66) como um instrumento de resgate do ser humano nas suas dimensões mais profundas, contemplado valores e sentimentos universais, como amor e espiritualidade, respeitando suas diversas formas e manifestações.

A dimensão ética, abrangendo o sentimento e a espiritualidade, apresenta relevância essencial para a educação tradicional indígena, havendo expressões de interesse de que estejam mais fortemente presentes nas escolas desses povos. Como exemplo, podem ser citadas algumas falas do cacique Cirilo, da aldeia Anhetengué, revelando sentimentos importantes para um bom andamento do trabalho, como alegria, paciência, confiança e união: “Precisa fazer com alegria o trabalho, pra ter um bom resultado”. “Precisa ter paciência, não pode ter pressa nem preocupação pelos resultados”. “Tem que falar de coração aberto, com confiança, com amizade”. “O lixo traz espírito ruim. Trabalhando juntos nós conseguimos mudar isso. Esse projeto é pra comunidade”.

A espiritualidade está presente nos próprios métodos indicados, como a roda de conversa sugerida pelo cacique Cirilo: “A roda de conversa é como uma *Opy*: se abre uma conversa, um pensamento, como uma filosofia”. “Na roda de conversa vão

aparecer as necessidades. É o centro da concentração pra trazer a memória dos nossos antepassados”.

Assim como nesse exemplo, através das palavras do cacique Cirilo, são trazidas para a escola sugestões metodológicas, fundamentadas na educação tradicional indígena: “Podemos fazer na prática a teoria, e aí aprender mais”. “Não ficar só na sala de aula. Tem muitas árvores que a gente não conhece”. “Podemos ver qual a origem do lixo e qual o seu trajeto”. “Precisamos envolver os jovens e os professores, plantar árvores perto da escola pra dar sombra e frutos, fazer horta medicinal perto da escola pra trazer mais remédio e ensinar os tipos de plantas”.

Para Fazenda (2008, p. 82), a prática interdisciplinar pressupõe uma desconstrução, rompendo com o cotidiano convencional e tarefeiro escolar. O professor interdisciplinar precisa realizar um movimento, o qual é definido por atitudes diante do conhecimento, transitando por diferentes caminhos, que permitem encontros e trocas desconstrutivas e reconstrutivas.

Assim podem ser tratados, de modo mais amplo e profundo, temas que estão sendo esquecidos ou vistos de forma superficial e desconectada da realidade. O foco pode ser direcionado para questões consideradas importantes para a comunidade escolar. É necessário estar atento para as curiosidades, interesses e preocupações que vão se manifestando, proporcionando as conexões necessárias entre conteúdos das diversas áreas de conhecimento.

Fazenda (2008, p. 22) sugere a interdisciplinaridade na pesquisa e na prática pedagógica através da integração de diferentes áreas de conhecimento em torno de um mesmo tema e objetivo, a partir da construção de uma situação-problema, no sentido Freireano. No programa em questão, a escolha dos temas foi ocorrendo de acordo com as demandas e prioridades de cada aldeia, conforme as expressões da comunidade escolar e dos/as participantes das atividades.

A interdisciplinaridade, como indica Fazenda (2008, p. 13) se manifesta no enfrentamento entre as questões globais projetadas pela sociedade e os conhecimentos disciplinares, construídos a partir de sistemas classificatórios,

compartimentados e hierarquizados. Em um sentido semelhante, a transversalidade, conforme Bovo (2006, p. 4), proporciona o conhecimento mais profundo dos fenômenos sociais e naturais, cuja complexidade impede a análise parcial e fracionada, permitindo uma visão mais ampla da realidade, através da reintegração de dimensões que costumam ser vistas separadamente, oportunizando a problematização desse fracionamento, assim como uma visualização das interfaces e dos elos de junção entre diferentes áreas de conhecimento.

Cristy & Garcia (2018, p. 17) pensam os temas transversais a partir de questões morais e éticas, como uma forma de contribuição para a construção de sociedades mais justas, com maior participação e solidariedade da população, através da compreensão do mundo como um todo, de um modo ativo e reflexivo, sem a divisão em partes isoladas. Para os Mbya Guarani, todas as diversas dimensões da vida e da humanidade, áreas de conhecimento e respectivos temas estão conectados, formando uma unidade, de modo que essa ligação também está presente em sua pedagogia, sendo necessário trabalhar de forma integrada, multidimensional e interdimensional.

É importante que essa ligação entre as várias dimensões do ser humano, (física, mental, emocional e espiritual) esteja presente na escola indígena, como podemos ver no pensamento do cacique Cirilo: “Precisa fazer uma horta medicinal perto da escola. Quando a criança fica cansada de estudar, o professor deve levar na horta medicinal, pra ajudar a mente”.

Esse cacique também se refere, em várias situações, à integração entre diferentes áreas e temas, e o problema das separações que ocorrem na sociedade: “Na sociedade separa muito, a vida é muito caixinha”. “Na escola é importante o jovem entender o ambiente como um todo”.

É melhor não irmos direto no tema do lixo. Vamos trabalhar o lixo, mas precisamos aprofundar a importância do ambiente. Por exemplo, quando eu trabalhei o alcoolismo, primeiro falei sobre plantar o tabaco, sobre reforçar nossa espiritualidade. Cacique Cirilo Morinico, 2018.

Para Ramos Yus (1998, p.03), os temas transversais constituem um grande desafio, cuja verdadeira concretização exige a construção de uma nova cultura acadêmica, a qual está relacionada com o paradigma sistêmico, abrangendo as questões da complexidade e da globalização ético-moral.

Mas uma globalização ética constitui tema bastante complexo, ainda mais no que se refere à educação indígena, devido às suas grandes especificidades, podendo suscitar questões polêmicas, divergências de pensamento e grandes discussões. Em alguns casos o respeito à especificidade ameríndia pode estar sendo confundido com uma naturalização de questões problemáticas para os próprios povos indígenas, como no exemplo do problema da destinação de resíduos sólidos, o qual muitos profissionais preferem não tratar, por não querer interferir em hábitos que já estão sendo considerados culturais. No entanto, durante atividade de avaliação do trabalho da escola Anhetenguá, realizada no final do ano letivo de 2018, cada participante manifestou seu desejo para a continuidade do trabalho em 2019, sendo que todos, sem exceção, indicaram a questão do destino dos resíduos sólidos para ser trabalhada, expressando observações como as seguintes: “Não gosto de lixo no chão. Não pode parar esse trabalho ainda, se não o lixo volta”. “Quando passar do portão pra cá tem que ser o verde, não o plástico, pra ficar bom pra nós, pro nosso corpo e espírito”. “Aí pode usar o tempo pra outras coisas, não pra juntar lixo”. “As pessoas tem que sentir que o lixo está incomodando e tem que dar exemplo”.

Na visão de Fornet-Betancourt (2007), a interculturalidade é uma aposta na universalidade e não deve renunciar a valores universais, pois nem tudo o que se compreende por valor cultural é bom. Desse modo, características culturais não devem ser confundidas com norma, e a interculturalidade não pode excluir a correção das culturas, pois estas vão se redimensionando ao longo do tempo e das próprias trocas interculturais. As culturas vão rompendo seus limites pelas perspectivas de outras culturas e vão se melhorando, inclusive no que tange a aspectos éticos e morais.

O tema da interculturalidade, não necessariamente com esta denominação, aparece frequentemente no cotidiano e nas reuniões pedagógicas das escolas Mbya guarani. Como exemplo, podemos destacar um encontro de reflexão sobre a escola diferenciada, ocorrido com a comunidade da EEFM Anhetengúá, conduzida pela professora Maria Aparecida Bergamaschi, do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEDU) da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), onde cada participante criou uma representação da escola desejada, através de um desenho, e apresentou ao grande grupo. Esse ciclo de atividades teve início com a reapresentação de um desenho produzido anteriormente pelo professor Guarani Alberto Ortega, o qual representa a escola entre duas paisagens completamente diferentes: de um lado a natureza preservada, com árvores, flores, animais silvestres e construções tradicionais Mbya Guarani; e de outro lado um ambiente degradado, com árvores cortadas, gado, indústrias, carros e aviões.

Quando começamos a pensar a escola, eu falei da relação entre dois mundos diferentes, o indígena e o não indígena. O professor Alberto escutou, teve a inspiração e tentou traduzir no desenho, pois é difícil de explicar a profundidade em pensamento. Cacique Cirilo Morinico, 2018.

Assim o cacique Cirilo descreve o processo reflexivo que gerou a expressão na forma do referido desenho, o qual passou a ocupar lugar central na construção da escola indígena diferenciada Anhetengúá. O mesmo desenho também retrata a *Opy* em primeiro plano, um lugar central e de grande evidência da parte que representa “o mundo Guarani”, mostrando sua importância na educação tradicional desse povo:

Nossa verdadeira escola é a *Opy*. Na escola vamos levar dois conhecimentos juntos. Não podemos passar todo nosso conhecimento pro *Jurua* e nem se deixar levar pelo conhecimento dos *jurua*. Temos que levar juntos os dois mundos e cuidar pra não esquecer nossa cultura. A porta está ali, tem que controlar quem está entrando e saindo. Cacique Cirilo Morinico, 2018.

O seguinte esquema, elaborado pelo professor indígena Maurício Morínico, elucida sua percepção sobre a diferença entre a educação tradicional Mbya Guarani

e a escola: “Petingua + Opy = Sabedoria; Livro + Escola = Conhecimento”. Esta representação mostra que a escola é necessária, principalmente para trazer o conhecimento essencial para garantir seus direitos e permitir o relacionamento com a sociedade, mas a profundidade da sabedoria desse povo é absorvida nas suas práticas espirituais e na vivência cotidiana, conforme também referido pelo professor Maurício: “Ao redor da fogueira a gente aprende a história da nossa cultura e dos antepassados, recebe conselhos sobre como viver, como tratar as pessoas, como reagir quando tem dificuldade”.

O verdadeiro modo de viver guarani não é na escola que a gente aprende, como armadilha, caça, colheita de fruta. A mata já é uma escola. A gente aprende no cotidiano, na casa tradicional, na casa de reza, com o *petyngua*. Por isso não desenhei a escola, só a aldeia. Professor Maurício Morínico, 2018.

Como ressaltado nessa fala, os saberes e práticas tradicionais são essenciais à vida Mbya Guarani. A escola já ocupa um espaço e um tempo significativo na vida desses povos, portanto, para que essa dimensão ocupada pela escola não provoque uma redução das práticas tradicionais dessa etnia, precisa funcionar de modo integrado ao cotidiano comunitário, inclusive contribuído para a concretização de elementos fundamentais ao modo de vida dessa etnia, como elucidado pelo cacique Cirilo: “*Tapé* é o caminho que nossos antepassados faziam e estamos continuando. Pra seguir o caminho tem que ter *opy*, roça, tem que trazer mais planta tradicional, mais frutas”.

E para lidar com esses dois mundos, a escola precisa criar estratégias diferenciadas, mais práticas e interdisciplinares, vivenciando a transversalidade, a partir do próprio cotidiano guarani, de suas práticas, seus saberes e seus espaços, com muito respeito, assim como indica o cacique Cirilo: “Se eu fosse professor não indígena iria primeiro olhar, tentar entender, pensar antes de fazer. Pra trabalhar em escola indígena tem que gostar”. “Tem forma de chegar e falar. É só pensar junto.

Tem que fazer acontecer, porque é importante pra comunidade”. “Precisa ter tranquilidade e paciência, não ter preocupação se vai errar”.

Considerações Finais

Povos indígenas, e mais especificamente a etnia Mbya Guarani, participante desse processo educativo e investigativo, mostram a relevância da espiritualidade, da arte, do simbolismo e do sentimento na sua educação tradicional, a qual não está separada de todas as outras dimensões de seu modo de vida comunitário como a saúde, a organização social e a relação com o ambiente. No entanto, apesar do seu direito à Educação Escolar Diferenciada, arduamente conquistado, na prática ainda existem muitas dificuldades na concretização de uma escola que trabalhe de acordo com a pedagogia tradicional indígena, ou que estabeleça diálogos mais profundos com seus saberes tradicionais.

O presente trabalho mostrou que a internalização, no cotidiano da escola, de momentos de construção coletiva da comunidade escolar, envolvendo diversos/as atores/as, indígenas e não indígenas, de modo direcionado para demandas e interesses de cada aldeia, pode contribuir para trocas importantes entre diferentes culturas e áreas de conhecimento, com a composição de estratégias diferenciadas de ensino e aprendizagem, incluindo elementos como arte, afetividade, pesquisa, vivência com a natureza e ação transformadora. Além disso, esse tipo de espaço intercultural e interdisciplinar tende a contribuir para a extensão e aprofundamento dessas elaborações teóricas e práticas ao longo das diversas disciplinas, compondo uma transversalidade curricular.

A Educação Ambiental, se pensada e aplicada dessa forma, pode constituir fonte impulsionadora de transformações escolares, trabalhando em diversas dimensões, de forma direcionada para questões e interesses das aldeias. A pesquisa indígena sobre seus próprios territórios, saberes e práticas tradicionais, acompanhada por mapeamentos, ilustrações e registros nas diversas línguas, na construção de diferentes tipos de materiais didáticos e informativos, pode contribuir

não somente para as escolas indígenas, mas também para um maior conhecimento e valorização da sabedoria indígena na sociedade.

Além das contribuições para a Educação Escolar Indígena, esse tipo de abordagem mostra potencialidades para outras escolas, no sentido de construção de espaços e tempos interdisciplinares, direcionados para temas de importância e interesse para cada comunidade escolar, envolvendo sensibilidade, arte e profundidade, que possam formar núcleos de força a serem estendidos para as disciplinas e conteúdos do currículo.

Nesse sentido, o presente trabalho destaca a potencialidade da sabedoria educacional indígena para contribuições em transformações na educação escolar ocidental, incluindo possibilidades de mudanças mais amplas na nossa sociedade, através da sinergia/transversalidade de valores humanos e ambientais.

Referências Bibliográficas

BOVO, Marcos Clair. Interdisciplinaridade e transversalidade como dimensões da ação pedagógica. *Urutagua*, Maringá, n. 07, p. 01-11, ago./set/out. 2006.

BRASIL, Presidente da República do. Lei 9.795: Política Nacional de Educação Ambiental, 1999. Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9795.htm. Acesso em abril. 2019.

CRISTI, Miguel Antonio Ahumada; GARCÍA, Xus Martín. Educación moral en Sudamérica: un sistema pedagógico de transversalidade. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 23, 2018, p. 1-19.

FAZENDA, Ivani. (Org.). *O que é interdisciplinaridade?* São Paulo: Cortez, 2008. 199p.

FORNET-BETANCOURT, Raul. *Reflexiones de Raul Fornet-Betancourt sobre el concepto de interculturalidad*. México: CREFAL, 2007.

GUIMARÃES, Mauro. *A dimensão ambiental na educação*. Campinas: Papirus, 1995.

JAPIASSU, Hilton. *Interdisciplinaridade e patologia do saber*. Rio de Janeiro: Imago, 1976. 221 p.

SAUVÉ, Lucie. Uma cartografia das correntes em educação ambiental. In: SATO, M.; CARVALHO, I.C.M. *Educação Ambiental Pesquisa e Desafios*. Porto Alegre: Artmed, 2005. p. 17-44.

STUMPF, B. O. *Educação ambiental indígena e interculturalidade: reflexões a partir de percepções Mbya Guarani*. 100f. Dissertação (Mestrado em Educação) Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2014.

YUS RAMOS, Rafael. Temas Transversais na Educação: conceitualização e alternativas: a Escola da Ultramodernidade. *Pátio Revista Pedagógica*, Porto Alegre, n. 5, mai/jul. 1998.