Ambiente & Educação
Revista de Educação Ambiental

E-ISSN 2238-5533
Volume 26 | nº 1 | 2021
Artigo recebido em: 03/05/2021
Aprovado em: 04/06/2021

Walace Rodrigues
[Pós-Doutor pela Universidade de Brasília – UnB/POSLIT. Doutor em Humanidades, mestre em Estudos Latino-Americanos e Ameríndios e mestre em História da Arte Moderna e Contemporânea pela *Universiteit Leiden* (Países Baixos). Pós-graduado (*lato sensu*) em Educação Infantil pelo Centro Universitário Barão de Mauá - SP. Licenciado pleno em Educação Artística pela UERJ e com complementação pedagógica em Letras/Português e em Pedagogia. Professor Adjunto da Universidade Federal do Norte do Tocantins (UFNT). Docente do Programa de Pós-Graduação em Demandas Populares e Dinâmicas Regionais (PPGDire) e da Pós-Graduação em Ensino de Língua e Literatura (PPGL). Pesquisador no grupo de pesquisa Grupo de Estudos do Sentido - Tocantins – GESTO e no Grupo de Estudos e Pesquisa em Demandas Populares e Dinâmicas Regionais, ambos da Universidade Federal do Norte do Tocantins – UFNT. – CAPES/CNPq].
ORCID ID: http://orcid.org/0000-0002-9082-5203

EDUCAÇÃO AMBIENTAL E HUMANIZAÇÃO: DECOLONIZAR É PRECISO

Environmental education and humanization: de-colonizing is necessary

Resumo

Este escrito deseja levantar reflexões sobre a relevância de educação ambiental na atualidade como um mecanismo humanizador por meio da decolonização de pensamentos e da valorização de saberes e fazeres dos povos tradicionais. Utilizamos, como exemplo, alguns entendimentos dos Apinayé, povo indígena, do norte do estado do Tocantins, que luta pela preservação de seu território atual. A pesquisa para este artigo foi bibliográfica e de cunho qualitativo. Os resultados deste trabalho revelam a necessidade de abertura para as epistemologias dos povos tradicionais, a desconstrução de estereótipos sobre estes povos e a valorização de todas as formas de diversidade cultural no âmbito da educação ambiental.

Palavras-chave: Educação; Biodiversidade; Apinayé; Saberes tradicionais.

Abstract

This paper seeks to raise thoughts on the importance of environmental education today as a humanizing mechanism through the decolonization of thoughts and the valorization of knowledge and practices of traditional peoples. We use, as an example, some understandings of the Apinayé, indigenous peoples from the north of the state of Tocantins, who fight for the preservation of their current territory. The research for this paper was a bibliographic one and of a qualitative nature. The results of this paper reveal the need to open up to the epistemologies of traditional peoples, to deconstruct stereotypes about these peoples and to value all forms of cultural diversity within the scope of environmental education.

Keywords: Education; Biodiversity; Apinayé; Traditional knowledge.

Introdução

A degradação ambiental que assistimos em nosso país na atualidade e o pouco-caso governamental com as questões ambientais levaram-nos a pensar em alternativas educacionais e teóricas que pudessem mover as pessoas para uma possível mudança de consciência em relação ao meio ambiente e as nossas práticas de preservação dos ecossistemas brasileiros.

Este artigo buscou pensar em uma Educação Ambiental pós-colonial, reatualizando uma visão mais humana em torno das pessoas, seus saberes e fazeres. Demos como exemplo um grupo tradicional. Isto para mostrar que é possível aprender grandemente sobre meio ambiente e preservação com as sociedades ditas “marginais” ao grande sistema capitalista. Tomamos os Apinayé, um povo indígena do norte do Tocantins, como exemplo de Educação Ambiental, no sentido de valorizar suas epistemologias em relação aos seus saberes e fazeres ligados ao meio ambiente e à preservação de seu território atual. Levantamos alguns pontos relevantes sobre este povo e sobre como lidam com seu território.

Assim, a proposta para este artigo foi pensar sobre uma Educação Ambiental mais humana, no sentido da desativação dos afetos que sustentam um pensamento cartesiano em relação ao meio ambiente e que coloca o homem em lugar de dominador da natureza e não como parte dela.

A pesquisa para este escrito foi teórico-analítica e de cunho bibliográfico. Julgamos que este tema seja relevante para pensar diferentes maneiras de abordar a degradação dos ecossistemas naturais brasileiros e possíveis soluções educacionais e epistemológicas para os problemas ambientais em nosso país. Cremos que este artigo pode suscitar novos estudos teóricos, reflexões sobre práticas e discussões conceituais que auxiliem na ampliação do tema aqui proposto.

Educação Ambiental para o "desenvolvimento" humano

Começamos este texto pensando que meio ambiente é um conceito potente e que convoca à reflexão e exige um posicionamento prático e teórico na atualidade. Não podemos, quando falamos de meio ambiente, deixar de fazer a conexão essencial entre ecossistemas naturais e "culturais", como nos mostra o professor da Universidade de Genebra, José Marín:

> O planeta em que vivemos é caracterizado pela sua biodiversidade, constituída por uma imensa variedade de formas de vida, desenvolvidas por milhões de anos. A defesa dessa biodiversidade parece essencial para a sobrevivência dos ecossistemas naturais, que formam a base dos "ecossistemas culturais", compostos de um mosaico complexo de culturas que também necessitam da diversidade para preservar o patrimônio cultural e biológico das gerações futuras. **Este eixo, entre natureza e cultura e sua preservação é fundamental para a nossa sobrevivência**. É nesta diversidade que se encontra a riqueza da nossa humanidade. **As raças biogenéticas não existem; nós pertencemos à mesma espécie; somos todos parentes e, ao mesmo tempo, somos todos diferentes** (MARÍN, 2002, p. 392, tradução nossa, grifo nosso).

Dessa forma, temos que pensar na estreita relação dos seres humanos e dos ecossistemas naturais com os quais nos relacionamos, direta ou indiretamente em nosso cotidiano. Como nos fala o professor Marín, entre natureza e cultura há um eixo indissociável e que devemos preservar, sempre pensando a diversidade como uma forma de riqueza humana. E a utilização desta riqueza deve nos unir, não nos separar.

Vemos, no entanto, que, na atualidade, e principalmente no governo federal brasileiro atual, há uma notória separação proposital entre ambiente

natural e cultural. Os povos da floresta revelam essa separação quando demandam ações políticas e públicas para o desmatamento florestal, para o garimpo ilegal em suas terras, para a poluição dos rios, para as invasões de seus territórios, entre tantos outros problemas ambientais e humanos que assolam o Brasil.

Compreendendo que não há neutralidade nas práticas de ensino-aprendizagem, tomamos aqui a Educação Ambiental escolar como um mecanismo para a desativação dos afetos que sustentam pensamentos dicotômicos entre homem e natureza. As instituições educacionais de todos os níveis têm um papel fundamental na mudança de afetos em relação ao nosso ambiente natural e sua preservação.

Essa integração do homem como ser natural e inserido em espaços naturais e culturais pode ser verificada nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), que nos informam sobre o meio ambiente (1997):

> […] o termo "meio ambiente" tem sido utilizado para indicar um "espaço" (com seus componentes bióticos e abióticos e suas interações) em que um ser vive e se desenvolve, trocando energia e interagindo com ele, sendo transformado e transformando-o. No caso do ser humano, ao espaço físico e biológico soma-se o "espaço" sociocultural. **Interagindo com os elementos do seu ambiente, a humanidade provoca tipos de modificação que se transformam com o passar da história. E, ao transformar o ambiente, o homem também muda sua própria visão a respeito da natureza e do meio em que vive** (BRASIL, 1997, p. 26, grifo nosso).

Desta forma, estamos em um momento crucial para mudarmos a maneira como pensamos e sentimos em relação ao ambiente natural que nos cerca e nos preserva a vida. Sabemos que todo ser humano, sendo um ser essencialmente social, necessita de laços de pertencimento a um grupo para ter forças psicológicas e afetivas para lidar com o mundo que o cerca. Da mesma maneira, todo ser humano necessita de um ambiente natural saudável para manter-se vivo. Daí que a dicotomia entre natureza e ser humano não pode mais existir, pois não há homem sem espaço natural.

Compreendemos que tais concepções sobre o homem dominar a natureza nascem de um pensamento cartesiano, onde a razão dominaria todas as formas de comportamento humano no mundo social em que vive. No

entanto, formas de agir a partir de tal pressuposto começaram a ruir com a destruição de ecossistemas naturais. O desaparecimento de espécies animais e vegetais e as bruscas mudanças climáticas causadas pelo aquecimento global são alguns dos muitos problemas causados pelo homem tentando dominar a natureza. Tais modificações no âmbito natural acabam por impactar a vida social de todos.

Ainda, considerando que a lógica de dominação humana sobre o ambiente natural é uma atividade prejudicial à preservação da vida humana, é pertinente problematizar: Como podemos decolonizar pensamentos e afetos em relação ao domínio humano sobre a natureza a partir de uma Educação Ambiental que valorize os saberes e fazeres dos povos tradicionais?

Por este caminho, vemos que a valorização da diversidade e da biodiversidade parece responder a muitas questões deixadas de lado nesta relação dicotômica entre ser humano e natureza. Marilia Tozoni-Reis (2010) informa-nos que:

> Se os conhecimentos filosófico, científico e tradicional têm papel importante no conhecimento do mundo, podemos eleger como base de nossas interpretações do mundo natural e social **a diversidade**. O principal argumento para essa proposta é que, se no mundo natural **a biodiversidade** se revela como a principal forma de organização das relações naturais, no mundo social a diversidade também pode se apresentar como fundamental para a compreensão das relações entre os sujeitos (TOZONI-REIS, 2010, p. 32, grifo nosso).

E uma das portas para a valorização da diversidade natural (incluindo a diversidade de grupos sociais) seria pela via da Educação Ambiental escolar. Tal disciplina, no âmbito da educação institucionalizada, pode oferecer subsídios para reverter a dicotomia entre dominador (homem) e dominado (ambiente natural). Walace Rodrigues (2017) reforça a interdisciplinaridade que pode ocorrer a partir das discussões em torno das questões ambientais no âmbito educacional:

> A importância atual da educação ambiental enquanto tema transversal pede que as instituições escolares se dediquem à execução de projetos de intervenção nesta área específica, inter-relacionando saberes disciplinares de maneira a criar uma consciência crítica em relação aos problemas ligados ao meio ambiente (RODRIGUES, 2017, p. 70).

No entanto, não podemos nos esquecer que tal intervenção educativa e de mudança de afetos necessita, também, ocorrer a nível macro. No mundo atual, imerso em uma concepção capitalista de consumo, as pessoas começam a compreender, através dos sinais dados pelo planeta, o quanto estamos destruindo todo o rico universo natural a nosso redor.

A globalização causada pelo consumo excessivo, poluição excessiva gerada pela atividade humana, comunicação digital rápida e sem controle ético, entre tantos outros fatores, demonstram que necessitamos repensar nossos comportamentos e ajustar nossos afetos. O professor José Carlos Libâneo (2011) alerta-nos para os nefastos efeitos de nossos comportamentos no mundo atual:

> No plano socioeconômico, o ajustamento de nossas sociedades à globalização significa **dois terços da humanidade excluídos de direitos básicos de sobrevivência, emprego, saúde, educação.** No plano cultural e ético-político, **a ideologia neoliberal prega o individualismo e a naturalização da exclusão social**, considerando-se esta como sacrifício inevitável no processo de modernização e globalização da sociedade (LIBÂNEO, 2011, p. 19, grifo nosso).

Voltamos a lembrar que não podemos pensar todas estas questões humanas sem pensar nas questões naturais. Não há a menor dúvida de que nós, seres humanos, estamos destruindo todos os ambientes naturais por onde passamos. No entanto, a Educação Ambiental tem dado exemplos de que é possível modificar mentalidades e afetos, como nos relata Luciano Chagas Barbosa (2008):

> As políticas públicas de educação ambiental no país ganham escala e crescentes possibilidades de replicabilidade nos sistemas de educação, de meio ambiente e outros, com vistas a alcançar a totalidade da população brasileira, num círculo virtuoso de pesquisa, busca de conhecimento e ações transformadoras, induzindo a construção nos territórios das chamadas **comunidades de aprendizagem** e, nas escolas, das **comissões de meio ambiente e qualidade de vida** (Com-Vidas), que são os **"círculos de aprendizagem e cultura"** – para usar a expressão inspiradora do educador Paulo Freire. Esses grupos de aprendizagem são celeiro de coletivos, novas redes sociais, jovens ambientalistas e educadores ambientais populares (BARBOSA, 2008, p. 19, grifo nosso).

Porém, essas experiências educativas mencionadas por Barbosa ainda são a exceção em nosso país. Mas o que fez o homem pensar que poderia dominar a natureza sem ser dominado por ela? Podemos acreditar que o Ocidente começou a criar a categoria antropocentrismo a partir do momento em que Cristóvão Colombo (em 12 de outubro de 1492) chegou ao continente americano. A partir deste momento, começamos a assistir a uma catástrofe ecológica, onde o cultural buscou sempre superar o natural. Os europeus forjaram o etnocentrismo, colocando-se como os donos dos territórios encontrados e subjugando os povos aqui existentes.

Neste caminhar, os colonizadores esqueceram de que necessitavam do "outro" para serem quem eram, pois o etnocentrismo somente existe na relação de indivíduos de grupos socioculturais diferentes. Nomearam os habitantes do continente americano como animais (lembramos que a animalidade é conceitualmente diferente da humanidade) e esqueceram-se de que o homem é, também, um animal mamífero. Daí o mundo Ocidental foi se colocando como um lugar de estereótipos, racismos, ideologias difamatórias, domínio predatório dos diferentes ambientes naturais, exploração abusiva de espécies vegetais e animais, extinção de espécies vivas, deslocamento irresponsável de espécies naturais etc.

A partir desta visão colonial e dominadora, chegamos à globalização e ao capitalismo atuais. E percebemos que nosso caminhar até aqui (hoje) não foi benéfico para muitos seres humanos e nem para nosso planeta. No entanto, abre-se uma porta para pensar o meio ambiente por uma via decolonial e que permita desaprender comportamentos, atitudes e afetos equivocados. Walace Rodrigues (2011) mostra-nos que as teorias pós-coloniais podem ajudar-nos em relação às questões ligadas à representação das minorias:

> Questões atuais, do século XXI, como globalização (sendo a diminuição de distâncias pelas vias do comércio e da comunicação sua principal característica), cosmopolitismo (pensamento filosófico que incorpora a ideia de alta tecnologia atual como mecanismo de destruição de fronteiras geográficas) e transnacionalismo (conceito baseado nos vários movimentos de pessoas que cruzam suas fronteiras nacionais, produzindo um fluxo de bens, informações e pessoas)claramente afetaram as maneiras como as minorias se posicionam atualmente no mundo, como elas se autorrepresentam, como divulgam estas

> representações e que tipos de relações mantêm com essas representações. Desta forma, as teorias pós-colonialistas, apesar de ainda terem uma força analítica imensa no universo intelectual acadêmico no que diz respeito à colonização, descolonização e neocolonialismo, creio já não caberem sozinhas nas discussões sobre as autorrepresentações das minorias (RODRIGUES, 2011, p. 30).

Não podemos esquecer a força crítica e analítica dos Estudos Culturais. Nascidos a partir da década de 1960, mesmo período da guerra do Vietnã, dos movimentos hippies e negros nos EUA, tais estudos têm um caráter interdisciplinar, fazendo dialogar proximamente disciplinas como a antropologia, a filosofia, a literatura, a sociologia, entre tantas outras. Os Estudos Culturais chegaram com força nas universidades ao redor do mundo e ainda detêm um poderoso efeito científico e reflexivo.

Grande parte dos teóricos mais importantes destes estudos vem de países colonizados e detem uma forte carga crítica em relação aos efeitos da colonização e de possibilidades decoloniais de desconstrução de representações e significados criados para subjugar os povos colonizados. Um desses intelectuais é a indiana Gayatri Spivak (1996). Ela acredita ser possível uma desconstrução de pensamentos que se colocam como verdade, questionando o posicionamento de quem diz tal "verdade":

> Desconstrução não diz que não há sujeito, que não há verdade, que não há história. Ela simplesmente **questiona o privilégio de identidade de alguém que acredita ter a verdade**. Ela não é a exposição do erro. Ela está, **contante e persistentemente, buscando como as verdades são produzidas** (SPIVAK apud LANDRY; MACLEAN, 1996, p. 27, tradução nossa, grifo nosso).

Esse mecanismo desconstrutivo e questionador de representações, verdades, visões de mundo, compreensões etc, pode colocar-se como relevante quando refletimos sobre decolonizar pensamentos e afetos no âmbito da Educação Ambiental. Tal mecanismo pode operar como um grande aliado no intuito de formar novos afetos em relação ao mundo natural que nos cerca, funcionando como uma valiosa ferramenta intelectual de entendimento acerca das realidades ambientais (sociais e culturais) onde as pessoas estão inseridas.

Não podemos esquecer que, em nosso país, a desigualdade e o preconceito sempre se reatualizam, tornado tudo desigualdade. E nossas elites, historicamente, buscam naturalizar tais desigualdades, num movimento para se aproveitarem das benesses dos governos e do trabalho do povo.

Paulo Freire reafirma esses mecanismos de dominação das elites utilizados no Brasil dizendo: “A herança brasileira é colonial, de natureza autoritária. E temos nessa herança a sublevação da liberdade” (FREIRE, 1994, p. 8). Neste sentido, a desconstrução de nosso pensamento colonial passa por esferas ainda mais profundas, fazendo com que o esforço decolonial seja ainda mais contundente para nós brasileiros.

E tal esforço decolonial deve começar a partir da compreensão de que o ser humano também é natureza, como mostra-nos Carlos Walter Porto-Gonçalves (2008), tomando como referência o tema da água:

> […] consideremos que cada um de nós, assim como cada planta e cada animal, é, em média, constituído de 70% de água. Essa informação revoluciona a reflexão, porque, quando estamos falando de ciclo da água, esquecemos que quando suamos, transpiramos ou urinamos, o ciclo da água age em nós. Esse raciocínio é importante para que não esqueçamos que **a sociedade está inserida na natureza. Na visão antropocêntrica, ainda dominante também entre as esquerdas, o homem deixa de ser natureza.** Pois bem, imaginemos essa enorme extensão de florestas da Amazônia sofrendo evapotranspiração todo dia, provocada pela maior incidência de energia solar que essa região do planeta recebe. Com tanta evapotranspiração, podemos falar que a floresta é um verdadeiro oceano verde. Estamos diante da água em estado vivo, enfim, um novo estado da água que, assim, não é somente líquido, sólido e gasoso como nos ensinaram nas escolas. A vegetação da Amazônia não é só resultado do clima, também produz este clima (PORTO-GONÇALVES, 2008, p. 24-25, grifo nosso).

Podemos utilizar esta trilha que nos dá Porto-Gonçalves (2008) para começarmos a pensar numa Educação Ambiental que desconstrua os saberes tidos como fixos (a exemplo dos estados da água) e que amplie a concepção em relação às florestas e suas importâncias na manutenção da vida de todos nós.

Marilda Aparecida Behrens (2007) propõe, refletindo a partir das teorias de Edgar Morin, uma educação que leve sempre em consideração o

"paradigma inovador, emergente ou da complexidade". Tal paradigma concebe o mundo em sua complexidade relacional e não somente a partir de verdades tidas como certas e imutáveis. Ela nos relata:

> **O paradigma inovador, emergente ou da complexidade, propõe uma visão crítica, reflexiva e transformadora na Educação e exige a interconexão de múltiplas abordagens, visões e abrangências.** No início de século XXI, o paradigma inovador aparece com diferentes denominações, dentre elas, sistêmico, emergente ou da complexidade (…) **O paradigma da complexidade busca a superação da lógica linear e atende a uma nova concepção que tem como eixo articulador a totalidade e a interconexão.** O paradigma da complexidade começa a semear uma nova visão de homem, de sociedade e de mundo (BEHRENS, 2007, p. 445, grifo nosso).

Portanto, exercitar uma Educação Ambiental em instituições educacionais requer um pensamento decolonial de desconstrução de saberes, fazeres e afetos tidos como verdades, buscando sempre introduzir o paradigma da complexidade em suas discussões e como ferramenta de interconexão de abordagens sobre os temas da Educação Ambiental.

Tomando o povo Apinayé como exemplo de respeito ambiental

Vale ressaltar, iniciantemente, que não estamos colocando as comunidades tradicionais como exemplos de relação perfeita com o ambiente natural que as cercam, mas buscamos levar em consideração, em nível de exemplo, as maneiras mais respeitosas em relação à natureza, oferecendo um caminho a ser seguido, mas compreendendo que tais grupos sociais também têm seus problemas reais a serem enfrentados diariamente no âmbito ambiental. No entanto, Marcos Colón (2019, s.p) vem nos dizer que "Os povos indígenas são exímios produtores de conhecimento para nossas necessidades ambientais contemporâneas." Neste mesmo caminho, Colón (2019, s.p) fala-nos:

> A Amazônia ocupa cerca de 61% do território brasileiro. Lá vivem 25 milhões de pessoas. **São cerca de 300 etnias e 180 línguas. Tudo isso são formas de vivenciar, experimentar, sentir e imaginar o mundo.** Mundo este que está precisando de novas soluções para que toda a humanidade possa viver, com algum bem-estar. O bem-estar civilizatório, afinal, nunca chegou para ninguém. Mas quem paga continuamente a conta

> do mal-estar na civilização tem sido, em primeiro lugar, a alteridade radical ao Ocidente que se configura no "indígena" (grifo nosso).

Como exemplo de povo indígena, tomamos os Apinayé, que são um povo Timbira que habita a região ao norte do estado do Tocantins, região esta conhecida como Bico do Papagaio, área da Amazônia Legal. Tal região de cerrado está localizada entre dois grandes rios: o Tocantins e o Araguaia.

Inicialmente, o processo de fundação do povoado de Boa Vista do Tocantins (atual cidade de Tocantinópolis) e os conflitos territoriais com os Apinayé fizeram parte dos enfrentamentos na ocupação inicial do território deste povo. A professora Regina Padovan (2011) relata que:

> O processo de ocupação da região Norte do Brasil, através da formação das fazendas e pastagens nas fronteiras entre as províncias, refletiu, na primeira metade do século XIX, as transformações desencadeadas pela intensidade de conflitos com as nações indígenas Timbiras. Ademais, a presença significativa de povos indígenas em Goiás, distribuída nas diferentes regiões do território, representada pelos Akroá, Xakriabá, Karajá, Xavante, Javaé, Canoeiros, Xerente e Apinayé, entre outros, foram contatados de forma diferente e em períodos históricos distintos da colonização, conforme o processo de ocupação econômica e a definição das políticas por parte do governo imperial (PADOVAN, 2011, p. 47).

Hoje, com sua reserva demarcada, os Apinayé compõem-se como um grupo etnicamente coeso e com mais de 2.000 pessoas distribuídas em várias aldeias na região do Bico do Papagaio. Se no passado eles foram quase dizimados, assim como outros povos indígenas da região norte do antigo estado de Goiás, hoje eles lutam por sua identidade étnica, seus saberes, seus fazeres e sua sobrevivência. Padovan também informa-nos que:

> Para o extremo norte da província de Goiás e sul do Maranhão, a desestruturação das terras e o extermínio da população Caraô ou Krahô, bem como dos povos Apinayés, prolongou-se em diferentes momentos de conflitos, em consonância à organização interna de cada nação indígena e etapas de ocupação de seus territórios. Pode-se aludir, grosso modo, que o processo de desterritorialização dos Apinayés realizou-se em diferentes etapas de ocupação da colonização, desde o século XVIII: a primeira, decorrente da instalação de um posto militar em São João das Duas Barras (atual São João do Araguaia) por parte do governo do Pará; a segunda, pela formação do povoado em Cachoeira das Três Barras (atual Itaguatins) no extremo norte de Goiás (região denominada como Bico do Papagaio), por parte dos maranhenses provenientes de

> Caxias; a terceira, no processo de conflitos com os colonos e forças portuguesas nas fronteiras entre São Pedro de Alcântara (atual Carolina) e a ilha da Botica, às margens do rio Tocantins (PADOVAN, 2011, p. 47).

Podemos verificar que os conflitos por território foram historicamente frequentes para os Apinayé e os outros povos indígenas da região norte do Tocantins. Estes povos tiveram que mover-se várias vezes para não serem completamente exterminados. Lembramos que os Apinayé somente tiveram suas terras demarcadas em 1985. Walace Rodrigues (2015) fala-nos um pouco sobre este ponto:

> Os Apinayé são um povo indígena de cerca de 2000 pessoas que habitam, principalmente, o município de Tocantinópolis (no Estado do Tocantins) e suas redondezas e se dividem em 25 aldeias. Muitas dessas aldeias são derivadas das duas mais antigas: Mariazinha e São José (antiga Bacaba). Vivem historicamente na região norte do Estado do Tocantins, entre os rios Araguaia e o Tocantins, região esta conhecida como Bico do Papagaio. Tiveram suas terras demarcadas em 1985 após vários conflitos com fazendeiros da região, tendo essas terras indígenas Apinayé em torno de 140.000 hectares (RODRIGUES, 2015, p. 20-21).

Vale lembrar que a construção da rodovia Transamazônica (BR-230), passando pelas terras Apinayé, a expansão de grandes fazendas na região e a construção da usina hidroelétrica de Estreito (MA/TO) foram acontecimentos que impactaram grandemente o território deste povo e os recursos naturais disponíveis nesta área do Bico do Papagaio. Ainda hoje, os Apinayé sofrem com os efeitos da escassez de pescado no rio Tocantins, com os desmatamentos das fazendas ao redor de suas terras e com as constantes tentativas de invasão de seu território. Informamos que é nestas fazendas que nascem ou passam córregos que abastecem de água os Apinayé.

Imagem 1 - Mapas do Estado do Tocantins no Brasil e da Terra Indígena Apinayé, ao norte do



Estado do Tocantins.

Fonte: RODRIGUES, 2015, p. 21.

No entanto, os Apinayé buscam preservar ao máximo seu território, tentando evitar queimadas por meio de uma brigada contra incêndios, praticam uma agricultura familiar e detêm hortas e plantações cuidadas pelas mulheres, tentam preservar suas festividades tradicionais e introduzir os mais jovens na cultura ancestral que ainda prevalece, além de utilizarem sua língua Apinayé em todas as interações festivas entre eles.

Nas últimas décadas, desde a introdução, pela FUNAI, da agricultura mecanizada e de roças comunitárias, os Apinayé não estão conseguindo suprir suas necessidades alimentícias somente com o que produzem em suas roças. No entanto, eles são capazes de fazê-lo, mas retornando às formas tradicionais de plantio de milho, feijão, mandioca, inhame, batata-doce, arroz e banana. Do *website* da Associação União das Aldeias Apinajé – PEMPXÀ (2013) retiramos o seguinte fragmento explicativo:

> Acreditamos que nossas práticas e saberes tradicionais sobre a agricultura, somados a esses conhecimentos técnicos, se forem bem aplicados, poderão resultar em importantes avanços para nossa agricultura familiar, melhorando a qualidade, quantidade e a diversidades de produtos que podem ser cultivados sem agrotóxicos. Podemos também melhorar as formas de controle das pragas, ervas daninhas, prevenir e combater as doenças nas lavouras, sem poluir e contaminar o solo, as águas e os próprios alimentos que produzimos e consumimos. **Temos a consciência que a produção de alimentos, seja em pequena ou grande quantidade, devem respeitar o meio ambiente e a população; preservando a saúde e a vida das pessoas.** Todos nós sabemos, que nunca vamos ser produtores de toneladas e mais toneladas de

> produtos agrícolas para atender a lógica perversa do mercado. Porém aproveitando as potencialidades do solo, as condições climáticas e os recursos humanos que temos, podemos produzir alguns gêneros alimentícios para atender nossas próprias necessidades internas e contribuir para o desenvolvimento sustentado de nossa região (PEMPXÀ, 2013, s.p, grifo nosso).

Ainda, os Apinayé conhecem minuciosamente seu território, tendo como pontos de referências árvores, marcas no relevo, ribeirões, rios e outros elementos naturais. Vale ressaltar que sem território não há possibilidade de preservação e manutenção de culturas tradicionais e de suas celebrações culturais. Neste sentido, o território é mais do que simplesmente um espaço de terreno, mas coloca-se como um espaço de representações simbólicas diversas e importantes para a manutenção cultural desses povos.

Identidades são reafirmadas e transformadas no território, sendo este uma base essencial de formas específicas de biodiversidade vegetal, animal, cultural etc. Essa "imensa variedade de formas de vida" (cf. Marín, 2002) traz uma riqueza que não pode ser substituída. E o respeito pelo território e pela biodiversidade nele presente é algo aprendido desde pequeno nas culturas tradicionais. E assim acontece também entre os Apinayé.

Ainda, vale ressaltar que os Apinayé detêm saberes e fazeres próprios para a vida na região de cerrado, onde habitam, dominando os recursos de seu território sem esgotá-los. A antropóloga Berta Ribeiro (1991) caracteriza o ecossistema cerrado:

> […] o que caracteriza a área dos cerrados do Brasil central, entrecortada por "florestas de galeria" ao longo dos cursos d'água. Nesta área, a caça é mais abundante. Os grupos indígenas que a habitam praticam a horticultura nas florestas de galeria e a caça e a coleta, na savana. A dispersão de unidades domésticas, durante a estação da seca, e sua aglomeração em grandes aldeias (de até 1.200 habitantes) nos períodos que se seguem à colheita, podem ser responsáveis por sua complexa organização social (RIBEIRO, 1991, p. 66).

Entendemos, ainda, que território e língua são fatores fundamentais para que um povo possa preservar suas tradições e reinventar-se, adaptando-se às novas tecnologias de informação e comunicação, aos enseios dos mais jovens em suas buscas por novos estudos e saberes universitários, entre outras questões atuais, mas sempre sem deixar de ser quem são. Eles ainda detêm

aspectos culturais próprios, como a circularidade das aldeias, uma complexa relação de parentesco, um intricado sistema de transmissão de nomes, a divisão em metades cerimoniais, a forma de trabalho em mutirão, entre outros aspectos marcadamente culturais.

Verificamos que as comunidades tradicionais, que historicamente tiveram seus conhecimentos subjugados pelos mais variados "dominadores", possuem uma rede de saberes e fazeres que implicam na conservação do seu ambiente natural, já que tomam a natureza como uma aliada e não como uma inimiga a ser dominada. Tais comunidades detêm epistemologias próprias e consideradas subalternas pelo mundo globalizado, capitalista e pós-industrial atual. Porém, tais epistemologias "tradicionais" podem ser de grande valia no enfrentamento de problemas ambientais.

Entendemos que os povos indígenas produzem suas cosmogonias e culturas a partir de uma estreita relação com seus territórios, já que o território faz parte de suas identidades. Compreender tais povos por meio de uma visão multidimensional pode ser interessante a nível teórico e metodológico, pois tudo no universo das comunidades tradicionais indígenas está interligado, e ninguém é proprietário de verdades definitivas.

Desconstrução decolonial pela via dialógica

Vemos que há que se abrir canais de diálogo com os povos tradicionais. Isso para que possamos conhecer a partir de seus saberes e fazeres e repensar estes saberes e fazeres para nossas realidades ambientais. Temos que dar foco ao escutar e ao acolher o conhecimento do "outro".

O etnocentrismo deve ser combatido a todo custo, pois o racismo nasce a partir de uma acreditada (porém falsa) supermacia biológica, buscando sempre superar o aspecto cultural por uma falsa via "natural". Dessa forma foi fundado o racismo colonial, tendo como base um antropocêntrico patriarcal europeu e que acabou por afetar todas as questões de gênero e poder que discutimos e buscamos solucionar ainda hoje.

Boaventura de Souza Santos (1989) alerta-nos para a riqueza de uma ecologia de saberes que pode auxiliar o homem atual na busca de soluções para problemas, principalmente os ambientais:

> A ecologia de saberes são conjuntos de práticas que promovem uma convivência ativa de saberes no pressuposto que todos eles, incluindo o saber científico, se podem enriquecer nesse diálogo. Implica uma vasta gama de ações de valorização, tanto do conhecimento científico, como de outros conhecimentos práticos, considerados úteis, cuja partilha por pesquisadores, estudantes e grupos de cidadãos serve de base à criação de comunidades epistêmicas mais amplas que convertem a universidade num espaço público de interconhecimento onde os cidadãos e os grupos sociais podem intervir sem ser exclusivamente na posição de aprendizes (SANTOS, 2004, p. 78).

Assim, utilizar saberes e fazeres dos povos nativos para tentar modificar os enfoques etnocêntricos em relação ao meio ambiente pode ser um caminho possível para a Educação Ambiental na atualidade. Neste sentido, devemos tomar uma atitude decolonial de desconstrução de verdades tidas como únicas e abrir-nos aos saberes e fazeres epistemológicos dos povos tradicionais.

Não podemos esquecer, como nos mostra o professor Marín (2002), que a oposição entre povos com escrita e povos "sem escrita", de povos cristãos e não cristãos, dos racionais e dos "irracionais", entre tantas outras dicotomias coloniais, levaram a um etnocentrismo e um racismo que ainda vemos até hoje:

> A visão do mundo ocidental é baseada principalmente na dimensão do tempo racional que determina a importância da produtividade e rentabilidade, sem levar em conta a natureza, espaço fundamental em culturas tradicionais. A natureza, nessas culturas, ocupa um lugar essencial na sua visão de mundo, na sua concepção e no seu modo de vida. A escola oficial, como existe em nossos países, transmitiu a imposição de toda essa concepção ocidental, que privilegia a cultura escrita em detrimento da cultura oral e do conhecimento de culturas tradicionais. **O processo de ocidentalização do mundo tem igualmente impostas, as falsas oposições entre modernidade e tradição, entre a cultura oral e a cultura escrita, e têm privilegiado uma espécie de inteligência e uma certa forma de construção do conhecimento. Processo de exclusão, que acabou sacrificando um enorme patrimônio cultural coletivo** (MARÍN, 2002, p. 382, tradução nossa, grifo nosso).

Tais comunidades tradicionais detêm um ordenamento ecológico preciso de seus territórios, trabalham para uma descentralização econômica e uma

divisão social de bens (no intuito de que não falte nada essencial para nenhum deles), mostram uma maior proximidade com suas crianças, além de trabalharem para a sustentabilidade em ecorregiões de alto valor em biodiversidade, entre tantos outros pontos que podemos utilizar em nossa Educação Ambiental escolar. Todo esse "enorme patrimônio cultural coletivo" (cf. MARÍN, 2002) desaparece toda vez que um dos povos tradicionais é dizimado em nome de uma racionalidade que os toma, ainda hoje, como "animais".

A humanidade destes povos e a nossa própria dependerá de como lidaremos com o meio ambiente e a diversidade que nos cerca. O pensador Edgar Morin (2001, p. 8) fala-nos da importância ética em relação à humanidade de cada pessoa: "É necessário, portanto, que se desenvolva uma nova e ativa consciência na humanidade, assim como a própria inteligência do homem para que não caminhemos para a catástrofe."

Ainda, o escritor Rubem Alves (1984), refletindo sobre a condição de produzir conhecimentos racionais do *Homo sapiens*, reclama por uma responsabilidade das ciências em relação a uma "desumanização" do homem atual. Ele nos diz:

> A situação do *Homo sapiens* parece ser distinta. Ele é o único bicho em que o aumento do saber implica também num aumento das possibilidades de sua própria extinção. Que dizer de uma serpente que produz um veneno tão mortífero que ela mesma morre, pelo simples contato do líquido com sua boca? Ou de uma borboleta que desenvolve asas tão enormes que não tem forças para batê-la? O corpo endoideceu. Fez uma coisa que decreta sua morte. A borboleta, se pudesse falar, preferiria asas bem pequenas. E a cobra iria ao dentista pedindo que se lhe arrancassem as presas. É mais arriscado andar com o veneno dentro da boca que ser comida por um gavião... Mas, parece que o *Homo sapiens* não se comove com tais argumentos. O que indica que sua sabedoria é temperada por aguda dose de estupidez. O "progresso da Ciência" avança sem parar, ao sabor dos estímulos econômicos e militares. Mas não se pergunta se isto faz bem à vida. Via de regra a culpa é jogada sobre os políticos, que saem de tudo isto como os únicos vilões. A Ciência e a sua lógica continuam no pedestal (ALVES,1984, p. 22).

Como nos diz Alves, a crença nas epistemologias somente científicas continua a levar-nos para o fundo do poço civilizatório. Neste caminho, reconhecer a relevância fundamental dos saberes e fazeres dos povos

tradicionais na construção de novas formas epistemológicas pode auxiliar-nos a buscar soluções dialogadas e mais coerentes com nossas formas de vida.

Como podemos ver, há a necessidade de uma retomada da humanidade das pessoas em suas várias formas culturais, há a necessidade de valorização de conhecimentos de povos tidos como “menores”, “inferiores”, “outros”, para que alcancemos um patamar humano mais ético e mais amplamente significativo. Quando as ciências se fecham para os saberes dos povos tradicionais, elas decretam sua própria morte.

Por este viés, entendemos que uma educação ambiental decolonizadora, desconstrutora de estereótipos e a valorização de saberes das sociedades tradicionais podem ser elementos extremamente importantes para a humanização do saber e o respeito às diversidades. Sobre humanização, utilizamos aqui uma definição do professor Antonio Candido (2004), que vem explicar-nos do que se trata este conceito tão necessário:

> Entendo aqui por humanização (já que tenho falado tanto nela) o processo que confirma no homem aqueles traços que reputamos essenciais, como o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para com o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso da beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres, cultivo do humor. A literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante (CANDIDO, 2004, p. 180).

Com esta definição tão contundente de Candido, podemos compreender que a humanização faz com que o homem retome valores pouco apreciados hoje em dia, já que o capitalismo nos quer consumidores vorazes, competidores (e não companheiros), trabalhadores sem descanso, destruidores de recursos naturais e pessoas sem ética e empatia.

Falar em humanização, portanto, refere-se a falar em empatia, criticidade, ética, beleza, entendimento e bom humor, o que, automaticamente, reflete-se no nosso trato com o mundo que nos cerca, principalmente em nosso mundo cultural e natural.

Compreendemos a humanização na Educação Ambiental como o encontro do homem com ele mesmo em um mundo onde este homem tem

influência direta sobre as possibilidades de mudanças para melhorar seu ambiente cultural e natural. O autoentendimento do homem como um ser pertencente à natureza, um ser que faz parte da natureza e que não se dicotomiza dela, pode levar a mudanças de afetos em relação a sua posição e ações em relação ao meio ambiente.

Daí pensarmos numa Educação Ambiental decolonial, revelando que os conceitos estereotipados e crenças equivocadas em relação à diversidade podem ser abolidos ou postos em cheque através do mecanismo de desconstrução de saberes e fazeres anti-diversidade que existem em nós. Se nossa riqueza humana está na diversidade e em nossas relações frutíferas com ela, como podemos nos fechar aos saberes e afetos provenientes destas relações com os "outros" e com a natureza?

Considerações finais

Este texto buscou refletir um pouco sobre a possibilidade de uma Educação Ambiental pautada em parâmetros decoloniais e voltada para a valorização da humanização como mecanismo desvelador de que o homem também faz parte da natureza. Se a mentalidade racionalista e, posteriormente, capitalista fizeram-nos acreditar em uma dicotomia entre o ser humano e a natureza, essa dicotomia deve ser desconstruída por meio de uma Educação Ambiental que leve em conta a complexidade dos saberes e fazeres humanos.

A via da decolonialidade, através da desconstrução pós-colonialista, pode auxiliar-nos a desconstruir estereótipos sobre nós mesmos e sobre as várias comunidades tradicionais brasileiras. Podemos pensar as comunidades tradicionais como territórios que, cotidianamente, realizam múltiplas formas de relação do ser humano para com a natureza e vice-versa. Ao mesmo tempo, a via desconstrutiva pode ser aplicada como mecanismo de dissolução de um pensamento ainda pautado em argumentos coloniais, patriarcais e eurocêntricos.

Devemos, portanto, compreender os saberes e fazeres das comunidades tradicionais como sérias alternativas epistemológicas para o

desenvolvimento sustentável, alicerçado num pensamento de conservação do ambiente natural e do respeito pelos “outros”.

Tomamos, neste texto, os Apinayé como exemplo de povo tradicional que vive experiências de re-existências, lutando por seu território e suas formas de viver, sem deixar de incorporar aquilo que eles percebem como importante e essencial para eles na atualidade. Neste sentido, não tomamos as práticas de tal povo como utopias a serem seguidas, mas como atitudes respeitosas em relação ao meio ambiente e que podem contribuir para nosso repensar acerca de nossas próprias relações com a natureza e a biodiversidade.

Ainda, acreditamos que pode existir, no âmbito de toda instituição educacional, pelo menos uma tentativa de práxis decolonial na Educação Ambiental, alicerçada em valores humanistas e desconstrutores de mentiras, estereótipos e *fake news* em relação à necessidade de preservação dos ecossistemas naturais e culturais que temos em nosso país.

Vemos, também, ser possível um diálogo intercultural entre o homem do mundo pós-industrial capitalista e os povos tradicionais, numa produtiva troca de saberes e fazeres a partir dos modelos epistemológicos mais tradicionais de vida. Tal diálogo pode nos levar a uma rica experiência existencial. A interculturalidade pode auxiliar-nos a compreender o mundo sem categorias binárias, mas focando na riqueza das diferenças e aprendendo com tal riqueza.

Não podemos acreditar no mito do progresso e de que ele criará falsas oposições entre o saber científico atual e os saberes adquiridos das culturas tradicionais. Temos que nos abrir para as formas mais tradicionais de saberes e fazeres, pois delas podemos retirar uma lição ambiental importante de uso sem abuso, de reuso e de remanejamento de recursos, compreendendo que o ser humano é natureza e não opositor desta.

Uma Educação Ambiental humanista e decolonial deve valorizar algumas das mais nobres qualidades humanas: a solidariedade para com o próximo, a empatia e a cooperação. Tal Educação Ambiental deve trabalhar utilizando os mecanismos desconstrutivistas disponíveis, decolonizando pensamentos e afetos e valorizando os saberes e fazeres dos “outros”.

Por fim, vemos que há uma necessidade atualíssima de acolhimento de novas maneiras de compreender/pensar/sentir o meio ambiente em que estamos inseridos. Isso pode ajudar-nos grandemente na conservação da biodiversidade cultural e natural que nos abarca.

Referências

BARBOSA, Luciano Chagas. Políticas públicas de educação ambiental numa sociedade de risco: tendências e desafios no Brasil. IN: **Anais do IV Encontro Nacional da Anppas**. Brasília, 4, 5 e 6 de junho de 2008, p. 1-21.

BEHRENS, Marilda Aparecida. O paradigma da complexidade na formação e no desenvolvimento profissional de professores universitários. **Revista Educação.** PUCRS, Porto Alegre/RS, ano XXX, n. 3 (63), pág. 439-455, set./dez. 2007. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/2742>. Acesso em: 01 mai. 2021.

BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais:** meio ambiente, saúde. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, 1997.

CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. IN: **Vários escritos**. 4ª ed. São Paulo/Rio de Janeiro: Duas Cidades/Ouro sobre Azul, pág. 169-191, 2004.

COLÓN, Marcos. O que fazer com a diversidade étnica dos povos amazônicos? IN: **Conexão Planeta.** Inspiração para a ação. 19 de fevereiro de 2019. Disponível em: <https://conexaoplaneta.com.br/blog/o-que-fazer-com-a-diversidade-etnica-dos-povos-amazonicos/>. Acesso em: 02 mai. 2021.

FREIRE, Paulo. Ensinar, aprendendo. IN: **O Comunitário**. Campinas, v. 6, n. 38, pág. 6-9, mar. de 1994.

LIBÂNEO, José Carlos. **Adeus professor, adeus professora?** Novas exigências educacionais e profissão docente. 13a edição. São Paulo: Cortez, 2011.

MARÍN, José. Globalización, educación y diversidad cultural. **Revista Perspectiva.** Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC, Florianópolis, ISSN 0102-5473, v.20, n.02, pág. 377-403, jul./dez. 2002. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/10389>. Acesso em: 01 mai. 2021.

MORAN, Edgar. Edgar Morin, o arquiteto do pensamento. Entrevista a Miguel Pereira. IN: **ALCEU**. V.2, n.3, pág. 5-14, jul./dez. 2001. Disponível em: <http://revistaalceu-acervo.com.puc-rio.br/cgi/cgilua.exe/sys/start.htm?infoid=44&sid=14

>. Acesso em: 03 mai. 2021.

PADOVAN, Regina Célia. **Lugar de escola e "lugar de fronteira"**: a instrução primária em Boa Vista do Tocantins em Goiás no século XIX (1850-1896). Tese

de doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás/UFG, 2011, 224f.

PEMPXÀ - Associação União das Aldeias Apinajé. **Agricultura Apinajé.** Aldeia Areia Branca, 12 de março de 2013. Disponível em: <http://uniaodasaldeiasapinaje.blogspot.com/2013/03/a-r-evitalizacao-d-a-griculturafamiliar_12.html>. Acesso em: 02 mai. 2021.

PORTO-GONÇALVES, Carlos Walter. **Entrevista - A natureza da globalização.** Grupo Editorial Record. S.d.

RIBEIRO, Berta. **O índio na cultura brasileira**. 2ª edição. Rio de Janeiro: Revan, 1991.

RODRIGUES, Walace. **O pedagogo e os projetos de educação ambiental em instituições escolares.** Revista Anthesis. UFAC, V. 5, N. 9, Jan./Jun. 2017 p. 69-78. Disponível em <https://periodicos.ufac.br/index.php/anthesis/article/view/456>. Acesso em 03 abr. 2021.

RODRIGUES, Walace. **O processo de ensino-aprendizagem Apinayé através da confecção de seus instrumentos musicais.** Tese de doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Humanidades da Universiteit Leiden (Países Baixos), 2015, 240f.

RODRIGUES, Walace. **Pós-Pós-Colonialismo? O caso dos documentários dos índios Ikpeng.** O Mosaico: Revista de Pesquisa em Artes. Curitiba, n. 6, p. 21-31, jul./dez., 2011. Disponível em: <http://periodicos.unespar.edu.br/index.php/mosaico/article/view/90>. Acesso em 03 abr. 2021.

SANTOS, Boaventura de Souza. **Introdução a uma Ciência Pós-Moderna**. Rio de Janeiro: Graal, 1989.

SPIVAK, Gayatri. LANDRY, Donna; MACLEAN, Gerald (ed.). **The Spivak reader.** New York: Routledge, 1996.

TOZONI-REIS, Marilia Freitas de Campos. **Natureza e Sociedade.** Curitiba: IESDE Brasil S.A., 2010.