

EDUCAÇÃO AMBIENTAL CONTRACOLONIAL: inspirações ancestrais para práticas na escola pública

Bárbara Felismino¹

Resumo

O texto a seguir apresenta o movimento de organização curricular de Educação Ambiental para uma oficina realizada em uma escola pública de tempo integral de Ensino Fundamental I no município de Niterói. Para tanto, tomamos como ponto de partida as Leis 14.926, que trata a importância da Educação Ambiental para os tempos atuais a 10.639 que dispõe sobre a obrigatoriedade do ensino da história e cultura afro-brasileira e a 11.645 que complementa o currículo com ensino da história e cultura indígena. Reconhecendo se tratar de uma oportunidade de ruptura com o currículo centrado nos saberes modernoccoloniais que moldaram os jeitos de ser e estar no mundo e que por consequência, contribuíram para a situação planetária em que nos encontramos. Ao longo do movimento de organização curricular, houve a necessidade de reformulá-lo, justamente por percebermos, a tempo, que estávamos caindo na armadilha do capital, contribuindo com os saberes para a sustentabilidade. O que foi resolvido a partir da inclusão dos saberes ancestrais ligados à preservação e cuidado com a natureza, nos anos em que a oficina esteve ativa, de 2022 a 2025. Dessa forma o currículo de Educação Ambiental cumpriu com os objetivos traçados a respeito da valorização das culturas indígenas e afro-brasileiras, assim como permitiu a interação das crianças com a natureza no espaço escolar. Consideramos importante apresentar também a evolução conceitual pela qual passamos, de reaproveitar resíduo sólido a produzir composteira orgânica. Essa mudança de núcleo curricular feita essencialmente a partir da busca por melhores formas de ensinar e aprender, nos deu como resposta o trabalho realizado a partir das orientações metodológicas dos Valores Civilizatório afro-indígenas, resultando no desenvolvimento de atividades acolhedoras, criativas e colaborativas, contribuindo para a formação de crianças com olhar crítico e ao mesmo tempo afetuoso entre elas e o mundo que as cerca.

Palavras-chave: educação ambiental; contracolonialidade; currículo.

Introdução

Este texto é um relato elaborado a partir de pesquisa e trabalho no interior da escola pública do município de Niterói, com grupos do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental I, a partir das atividades das oficinas de Educação Ambiental – EA. Ao mesmo tempo, este texto é um exercício reflexivo de reencontro teórico e metodológico, que cabe ao professor-pesquisador, enquanto intelectual orgânico do seu fazer pedagógico. Considerando a necessidade escolar de oferecer práticas de Educação Ambiental, destacamos os seguintes objetivos do nosso trabalho:

- Colaborar para a construção de um currículo de EA crítica.

¹ Mestre em Educação. Professora do Ensino Fundamental I. E.M. Profª Maria Felisberta B. da Trindade. maeisaeval@gmail.com.

- Ampliar o horizonte metodológico das práticas de EA no ambiente escolar.
- Consolidar a biointeração entre criança e natureza a ponto de se fazer perceber como parte dela.

Todo professor da escola pública, no município de Niterói, tem muitas atribuições profissionais, uma delas é a de sistematizar conhecimentos, tendo como base os diversos documentos que regulam a educação pública. Em Niterói, há os Referenciais Curriculares da Rede (2022) organizado pelo coletivo de professores, com muito estudo, em conformidade com a legislação educacional e de acordo com os objetivos do município.

Sendo assim, ao iniciar o ano letivo, cada professor, junto de seus pares, com a orientação da equipe de articulação pedagógica, organiza o caminho que vai percorrer ao longo do ano letivo, com seu grupo de referência, considerando as especificidades da comunidade escolar e de cada grupo. E é assim que começamos; organizando as atividades diárias, para dar conta do caminho traçado. Importante ressaltar que trabalhamos com a concepção de currículo desenvolvida por Saviani (p.57, 2016), como sendo “um conjunto das atividades nucleares desenvolvidas” na escola, entendendo o currículo como a expressão dos objetivos educacionais que pressupõe a relação indissociável entre conteúdos e atividades. E é neste ponto que se insere nosso texto. No momento em que organizamos o que e como se dará a sistematização dos conhecimentos de EA, entendendo-a como necessários à humanidade.

A cada dia que passa, a Educação Ambiental torna-se mais importante no contexto mundial, haja vista a inserção das sociedades em uma dinâmica autodestrutiva, que se dá, muitas vezes, por falta do conhecimento adequado e pela própria apropriação de um sistema que promove o finito; um sistema socioeconômico que não dialoga com os pressupostos básicos de um ambiente e sua qualidade. A preocupação com o meio ambiente envolve principalmente mudança de hábitos e comportamentos, caso contrário, jamais seremos agentes transformadores comprometidos com a melhoria consciente do espaço em que vivemos. (NITERÓI, p.68, 2022)

Pensando a partir da realidade de uma escola pública periférica na qual os alunos, em sua maioria, são crianças pretas que experienciam as consequências das relações da vida num sistema capitalista (ACEA, 2024), filhas da classe trabalhadora, que sofrem os efeitos antropocêntricos, na forma de racismo ambiental, é que localizamos nossas reflexões e nosso trabalho. Para nossos alunos os efeitos da mudança climática são sentidos com mais intensidade. Exatamente por este motivo que não vamos ignorar as relações que se estabelecem a partir do sistema de produção da vida em nosso trabalho pedagógico.

Como a vida das crianças é atravessada pelas relações sociais, optamos por acolher orientações que problematizassem o vivenciado por elas; assim, consideramos os saberes

necessários para organizar as atividades de EA que dessem conta de reparar o que foi perdido ao longo dos anos, nas relações de manutenção da vida impostas pelo sistema, com o etnocentrismo europeu presente no currículo escolar. A primeira acolhida é entendida por nós a partir da base Legal do que seria proposto enquanto caminho. Para tanto, buscamos suporte nas proposições das Leis 14.926, 10.639 e 11.645.

A Lei 14.926 ressalta a necessidade de EA e inclui na pauta educacional as discussões para reduzir os efeitos do aquecimento global e frear as mudanças climáticas. A 10.639 trata da obrigatoriedade do ensino de cultura e história afro-brasileira e africana e a 11.645 amplia a obrigatoriedade para o ensino da história e culturas dos povos indígenas. Entendemos que seria possível e necessário articular o trabalho de EA a partir das referidas Leis, para organizarmos o ensino e a aprendizagem das crianças. Acreditamos que dessa forma contribuiríamos para a construção de sujeitos mais críticos e conscientes das relações sociais que vivenciam. Percebemos, a partir da nossa trajetória escolar, que este trabalho seria uma possibilidade de ruptura com currículos que historicamente se mantiveram eurocentrados.

Nesse sentido, pensando no contexto da escola, para a criação do currículo das oficinas de Educação Ambiental, havia uma questão: de que forma produziríamos conhecimento, levando em consideração a realidade escolar, para cumprir com as exigências das referidas Leis e contribuir para correção de desigualdades?

E assim, em 2022, nosso trabalho se iniciou, tendo em mente a necessidade de sistematizar conhecimentos que considerassem as contribuições históricas e culturais afro-brasileiras e indígenas, para melhorar nossa relação com a natureza e com a vida. Contudo, percebemos que as culturas indígenas e afro-brasileiras faziam parte das atividades propostas apenas no campo da literatura. O que já é uma ação necessária no âmbito educacional, porém, para nós, dentro da EA é insuficiente tratar a floresta apenas com textos e imagens, desconsiderando os sons, cheiros e texturas de pequenas florestas que temos por perto, além de focar na questão de desmatamento e queimadas.

Portanto, ao longo do nosso processo de ação-reflexão-ação (FREIRE, 1994) percebemos que nossas atividades eram incompatíveis com nossos objetivos. Nesse sentido, este texto serve como exercício de autoavaliação do movimento de reformulação curricular, entendendo que currículo e prática pedagógica precisam caminhar juntos.

Muitos autores se dedicaram a crítica a respeito de práticas pedagógicas centradas em conhecimentos e formas trazidas pelos colonizadores e reconhecemos que são pedagogias que pretendem formar o cidadão pouco crítico, o que muito se assemelha as atividades de EA

centradas na sustentabilidade, que contribui para a formação do consumidor consciente, algo que se distanciava dos nossos objetivos. Em seu texto, Potiguara nos dá a dura medida de pedagogias coloniais.

A educação no Brasil nunca foi uma prática para a liberdade, ao contrário do que queria o educador Paulo Freire (1921-1997), e tampouco para a humanidade. A construção do povo brasileiro, formada por uma miscigenação autoritária e assassina, desde os tempos coloniais, nunca teve empatia pelos povos originários, aqueles que aqui já estavam antes mesmo da pretensa descoberta do Brasil. (POTIGUARA, p. 58, 2024)

Por este motivo, fazer a crítica à pedagogia colonial (MUNANGA e GOMES, 2010, MBEMBE, 2025) é fundamental, assim como oferecer uma resposta, por isso mesmo buscamos outros modos de proceder e de nos relacionar com o conhecimento humano, no intuito de reconhecer e valorizar as formas de ser e existir dos povos subalternizados pela colonização.

Percebemos que poderíamos seguir com o movimento de ruptura ao padrão colonial nos aproximando da base teórico-metodológica da decolonialidade (QUIJANO, 2005, KASSIADOU, 2018) que propõe, entre outras coisas, a crítica à relação de controle e submissão de uma suposta superioridade de um povo sobre outro, mas que enfatiza a necessidade de resgatar modos de ser e existir, de contribuir com a luta contra o apagamento e invisibilização de povos. Com um estudo mais aprofundado, nos aproximamos do conceito de contracolonialidade (KRENAK, 2024, BISPO, 2015) e percebemos a confluência da importância do trabalho que valorize os saberes Afro-pindorâmicos, mas principalmente, que questione os efeitos da colonialidade.

As reflexões apresentadas até aqui nos permitiram reformular nosso currículo para EA com a criticidade pensada, com as bases teóricas para “desalienar os processos pedagógicos” (BRASIL, p.500, 2013). Uma proposta com a flexibilidade exigida para o contexto da escola; com a possibilidade de ser reformulado e melhorado a cada ano, mantendo sua base nuclear, a relação das crianças com a natureza; o que ocorreu a cada ano, de 2022 a 2025.

Em 2022 ainda realizávamos atividades em acordo com a concepção de Educação Ambiental para a sustentabilidade, embora soubéssemos se tratar de um conceito forjado no interior do processo capitalista, que entende a natureza como recurso; sendo assim, as atividades desenvolvidas giravam em torno da reutilização pedagógica dos materiais, da análise dos problemas ambientais causados pelo ser humano, como exemplo citamos o estudo dos usos das sobras de cabelos para limpeza dos vazamentos de óleo nos oceanos; água cinza para reuso nos prédios e a poluição na Baía de Guanabara e seus efeitos na vida marinha.



Figura 1- representação do foco na reutilização de resíduos sólidos. Arquivo pessoal.
Figuras 2 e 3 – trabalhos representando problemas ambientais. Arquivo pessoal.

Observamos que seria preciso ensinar a criança primeiro a amar a natureza, a vencer a situação de emparedamento e “reencontrar a vida” (TIRIBA e PROFICE, p.89, 2023).

Em 2023 percebemos que muitas questões que atravessavam o cotidiano dos nossos alunos precisavam ser acolhidas no campo da EA, sendo uma atividade que possibilitasse um olhar mais crítico a respeito da necessidade de ensinar crianças a interagir com a natureza, como se vivessem de forma descolada dela, neste momento, ampliamos nossas reflexões com as orientações expressas no texto de Azibeirol (2012) , segundo a qual, precisamos formar sujeitos capazes de ler o mundo e frear o padrão de destruição da natureza imposto pela modernidadecolonialidade (AZIBEIRO, 2012) um padrão de produção do conhecimento que subjogou os conhecimentos diferentes do europeu. Ou seja, a contracolonialidade seria a transgressão das formas pelas quais vemos a EA escolar, como uma oportunidade para aprender a ver a natureza como ser vivo, dotada de direitos, dando possibilidade à criança de se sentir parte do universo natural.

Neste mesmo ano, trabalhamos a realidade do município de Niterói que completaria 450 anos. Estudamos os jacarés da Lagoa de Piratininga, os Sambaquis de Itaipu, as praias de Niterói que eles conheciam, as que eles não conheciam e os motivos pelos quais eles não conheciam, a expulsão dos Guarani Mbya da Tekoa em Camboinhas e as heranças africanas e indígenas presentes no município. Eram atividades lúdicas, com foco no reaproveitamento de materiais, mas com olhar voltado para as culturas indígenas e afro-brasileiras. Embora fossem atividades baseadas no interesse das crianças com o mundo marinho.



Figura 4 - representação da Lagoa de Piratininga e os jacarés. Arquivo pessoal

Figura 5 -representação do Clean up day ocorrido na Praia de Icarai. Arquivo pessoal.

Os anos de 2024 e 2025 foram decisivos para nossa mudança curricular a base nuclear ainda era a relação da criança com a natureza, mas passamos a pensar: que tipo de relação as crianças tem com a natureza? Se antes percebíamos a EA como ferramenta para possibilitar ações de cuidado e preservação, passamos a entender que seria uma oportunidade para imaginar outras relações. O que nos levou a buscar a melhor forma de produzir conhecimento com as crianças, a respeito da celebração da vida e da possibilidade de desenvolver uma relação de afeto entre criança e natureza.

Pensamos a relação das crianças com a natureza e o tipo de infância que nossas crianças têm acesso, porque não podemos descolar suas formas de viver das formas de se relacionarem com a natureza. Nossas crianças, filhas da classe trabalhadora carregam a sociabilidade que lhes é imposta pelo sistema e por isso, entendemos que era preciso oferecer uma educação ainda mais crítica e ao mesmo tempo, ainda mais afetuosa. Que outras pedagogias poderiam contribuir para esse objetivo?

Nossa pesquisa nos conduziu para os Valores Civilizatórios Afro-brasileiros (TRINDADE, 2018) com os quais reorganizamos os procedimentos didático-metodológicos das atividades desenvolvidas nas oficinas de EA. Neste mesmo ano, os Valores Civilizatórios Afro-Brasileiros foram ampliados pelo projeto: “A cor da cultura” (GUAJAJARA, 2025), contando também com a contribuição das culturas indígenas, tornando-se Valores Civilizatórios Afro-indígenas; como saberes ancestrais confluentes em ambas culturas, que se dão a partir do diálogo, do afeto, da circularidade, da ancestralidade, da religiosidade e da cultura popular, sendo elementos fundantes para educação de crianças que consigam compreender a importância da convivência com o diferente.



Figura 6 - composteira. Arquivo pessoal

Figura 7 - maquete agrofloresta. Arquivo pessoal.

Figura 8 - cultura afro-pindorâmica, uso do atabaque para aula sobre quilombo e capoeira. Arquivo pessoal.

Figura 9 - personagens das mitologias indígenas e africanas ligados a proteção da plantação. Arquivo pessoal.

Sendo uma proposta contracolonial, escolhemos oferecer aos filhos da classe trabalhadora as ferramentas para repensar as formas de ser e estar no mundo. Sendo uma escola periférica na qual a comunidade escolar vivencia o racismo ambiental (ACEA, 2024) é fundamental educar para a melhoria dessa realidade. Ou seja, há necessidade global por relações saudáveis com a natureza pensada a partir de ações locais (MINGNOLO, 2023).

Por este motivo, consideramos nosso processo importante, porque produzimos um caminho para combater a civilidade imposta, na qual o ensino e a aprendizagem foram conduzidos a partir da metodologia apresentada por Trindade (2018) com os saberes dos povos ancestrais, sendo, prioritariamente, uma epistemologia transgressora (MARTINS, *et al*, 2023) que gerou um campo fértil e semeou reconexão entre crianças e natureza a partir do contexto escolar.

Estamos experimentando assim repaginar as grandes narrativas, abrindo espaço para as narrativas contrárias que imprimem outras visões e noções que contrariam o mundo “normal”, monocultural e desencantado que estamos acostumados a viver. Fazendo-nos repensar nossos modos de existência e, se não mudarmos criticamente a nossa perspectiva eurocentrada (ou autocentrada), possamos, ao menos, aprender um pouco a relativizar nossas certezas e conformações habituais. E fazermos isso não para inverter o privilégio epistêmico, mas para ir contra a universalização e a homogeneização produtora das injustiças sociais e cognitivas. (MARTINS *et al.*, p. 6, 2023)

Epistemologias transgressoras, para Martins, Stortti, Sanchez e Rufino (2023) são aquelas que caminham a partir das culturas ancestrais indígenas, africanas e afro-brasileiras, culturas autóctones (FANON, 2021) que sobreviveram, apesar de subalternizadas no projeto colonial europeu e que ainda sobrevivem no projeto colonial moderno capitalista. Em acordo com os autores, observamos, a partir do que foi estudado e vivenciado, que é possível construir um currículo com diálogo, no chão da escola, para a promoção de práticas que permitam a reflexão sobre o papel de cada um e de todos nós nesse ciclo vital, tendo como base nuclear as

culturas ancestrais em todos os níveis de ensino.

Dessa forma, acreditamos que as práticas educativas, pensadas a partir da sabedoria ancestral, são capazes de desenvolver sujeitos que vivenciam relações comunitárias, solidárias e afetuosas com e na natureza. É interessante para todos quando as relações educativas que as crianças vivenciam se dão na esfera do respeito aos saberes ancestrais, com base nos ritmos e tempos da natureza (BISPO, 2015).

As reformulações curriculares propostas nos anos de 2024 e 2025 foram decisivas para nossa mudança; a base nuclear ainda era a relação da criança com a natureza, mas ampliamos nosso olhar e passamos a pensar: que tipo de relação as crianças tem com a natureza? Se antes percebíamos a EA como ferramenta para possibilitar ações de cuidado e preservação, passamos a entender que seria uma oportunidade para imaginar outra relação de interdependência. O que nos levou a buscar a melhor forma de produzir conhecimento a respeito da celebração da vida, de toda vida e que fosse possível desenvolver uma relação de afeto entre criança e natureza.

Passamos então a realizar as atividades de EA, considerando as confluências de saberes dos povos indígenas, africanos e afro-brasileiros. Nossos alunos foram convidados a participar das representações de expressões culturais dentro do espaço escolar, incentivados a contarem suas experiências com os saberes de suas famílias, cultivaram plantas que são usadas pelas avós para fazer chá, entenderam que em outros tempos essas mesmas avós seriam consideradas bruxas, entraram em contato com a arte dos povos feita com plantas e técnicas variadas, construíram um jardim, tendo em mente a importância da vida das plantas, que atraiu insetos e abelhas jataí, montaram uma composteira com os resíduos orgânicos da cozinha e reconheceram sua importância para a produção de terra boa para plantar, conheceram as tecnologias indígenas e africanas da produção de alimentos como a terra preta dos indígenas e a roça de quilombo coivara. Entraram em contato com as cosmovisões de diferentes povos, tendo a certeza de que são saberes que envolvem o diverso, promovendo respeito.

Foram dias de muito aprendizado coletivo e embora o vivido não se expresse em uma lista de conteúdos, apresentamos aqui nossa evolução. Cabe ressaltar que para dar conta do processo de ensino e aprendizagem, contamos com diversos materiais pedagógicos, poemas, textos informativos, vídeos, músicas, produzimos maquetes, colagens, murais, fantoches, tudo manuseado por todos de forma coletiva. Não há como explicitar tudo que foi vivenciado, contudo, há como observar, a partir da tabela a seguir, os temas abordados nas oficinas de EA.

Tabela 1 - Evolução curricular- Arquivo pessoal

2022	2023	2024	2025
Coleta seletiva Descarte adequado de resíduos sólidos. Reutilizando resíduos orgânicos da cozinha escolar. Reaproveitamento de garrafas PET. Reaproveitamento de pneus. Reaproveitamento de papel- papel marche. Reaproveitamento de tecidos-fuxico. Reaproveitamento de cabelos. Problemas ambientais-queimadas e poluição dos mares. Montagem de jardim escolar.	Niterói: água escondida. Os Temiminós. A origem da água na visão povo Kuikuro. Água da bica, mares, rios e lagoas. Seres encantados das águas: Iara, Boto Rosa, Boiúna, Iemanjá, Logun Ede, Jonas e a baleia. Animais marinhos; Praias oceânicas de Niterói. Projeto Aruanã- ninho das tartarugas marinhas na praia de Itaipu; Restinga de Piratininga- ninho das corujas buraqueiras. Migração de animais marinhos – visita da baleia franco-austral a praia de Itaipu. Nossa história ancestral: os sambaquis de Itaipu. Aldeia indígena Tekoa Mboy-ty. Praia acessível para todos. Os jacarés da lagoa de Piratininga. Fronteira natural de Niterói - o rio Bomba. Praias da Baía de Guanabara. Os barcos à vela da praia de Jurujuba. Eventos ambientais :Clean up day. Comida de praia: o trabalho de Laurinha do camarão. Heranças indígenas e africanas em Niterói: nomes, lugares, hábitos e conquistas, aldeias e quilombos.	Planta é ser vivo. Plantas que servem como repelente. Tintas naturais e seus usos femininos. Mulheres produtoras de arte e beleza com as tintas naturais. Planta remédio - O poder dos chás e os ensinamentos das avós. Planta na literatura - A relação de personagens com árvores. Plantas que nascem – os processos de germinação. Vaso ecológico. Calendário circular indígena – sabedoria Ikpeng, Kalapalo e Suyá, a natureza como marcador do tempo. Plantas na arte e artesanato. Plantas de comer - Alimentos de origem indígena e africana consumidos no Brasil. Plantio de temperos no canteiro da escola. O trabalho feminino com as plantas, de bruxas a cientistas. Personagens da mitologia ligados às plantas: Ceuci e Ossain. O guarani e o yorubá que a gente fala. Fotossíntese - A interdependência entre seres. humanos e plantas. Partes das plantas - Pra que serve cada parte? Plantas do caminho de casa até a escola. Plantação e vegetação no município. Plantas e biomas brasileiros - O que nasce em cada região. Plantas nativas brasileiras e plantas trazidas da África.	Compostagem. Terra preta dos indígenas. O plantio da Floresta Amazônica. Os povos plantadores de floresta. Nomes de animais da floresta Amazônica em Guarani Mbya. Quilombo- Acotirene e Aqualtune. Quilombo sob o olhar de Beatriz Nascimento. Roça de quilombo-coivara. Calendários circulares indígenas e Kemético. Alimentos de origem indígena. Alimentos de origem africana. Comida quilombola. Nomes de comida quilombola em yorubá. Tranças Nagô- o caminho e as sementes. Tecnologias da alimentação- utensílios-fogão à lenha, panela de barro, colher de pau, pilão, moedor... Produção de alimentos orgânicos. Seres encantados protetores da plantação: Curupira e Oxossi. Festas da comida-origens indígenas e africanas da Festa Junina. Músicas de colheita e agradecimento à Mãe Terra – Toré e Jongo.

Esta tabela conduz nosso olhar para a percepção de um processo de investigação e reflexão contínua ao longo de 4 anos. Nela expressa-se o caminho percorrido no âmbito da EA, tornando-se evidente os apontamentos feitos neste texto e demonstra o aprendizado que se dá no processo do professor/ pesquisador, assim como a flexibilidade e possibilidade de reestruturação curricular. Se antes acreditávamos que as soluções ambientais seriam reflexo do conhecimento a respeito dos problemas ambientais causados pelo processo de produção, numa compreensão de causa e efeito. Agora conseguimos compreender que para a construção de uma sociedade que valorize a vida, precisamos promover a relação de afeto da criança com a natureza e validar a biofilia e a biointeração. As crianças precisam amar a natureza e se relacionar com ela, assim, ambos saem ganhando nessa interação.

De fato, a contribuição das culturas indígenas, africanas e afro-brasileiras no currículo de EA foi fundamental, não há melhor relação com a natureza senão daqueles que dependem dela para sobreviver, mas além disso, daqueles que a amam como parte, como ente da família; mencionamos também a identificação das crianças com os personagens e com os temas trabalhados. Desenvolver aprendizagem de crianças a partir dos conhecimentos ancestrais e das relações étnico-raciais tornou o currículo mais rico culturalmente. A relação das crianças com a natureza foi afetada; curiosas e naturalmente animadas, eram sempre as mais dedicadas no manuseio da terra, da composteira e das plantas, atividades favoritas delas. Outras atividades em que havia muita participação eram as que envolviam música e dança. Movimentar o corpo livremente, manusear instrumentos musicais, junto dos colegas, ao som de músicas, até mesmo desconhecidas, concedia às oficinas status de melhor aula do dia, digna de repertório.

Consideramos que este trabalho foi um passo para ampliar a discussão sobre as práticas escolares de EA para crianças da classe popular numa perspectiva crítica, multicultural e antirracista por essência, sendo uma possibilidade de resistência e enfrentamento; mas principalmente, de promoção de biointeração, no qual as crianças se reconhecem enquanto natureza. Assim tornamos acessível o conhecimento acumulado por distintos povos ao longo dos tempos, sem os quais não chegaríamos até os tempos atuais.

Referências

ACEA- Associação Cidade Escola Aprendiz. **Diretrizes de Educação Integral Antirracista para o Ensino Fundamental: uma contribuição da sociedade civil**, São Paulo, 2024.

AZIBEIRO, N. E. Desconstrução de subalternidades e mudanças paradigmáticas. **Revista Pedagógica**, Chapecó, v.01, n.28, p.143-176, jan./jun. 2012. Disponível

em:<https://bell.unochapeco.edu.br/revistas/index.php/pedagogica/article/view/1363> Acesso em: 17 jul. 2025.

BISPO, A. **Colonização, Quilombos: modos e significações**, Brasília, 2015. Disponível em:https://cga.libertar.org/wp-content/uploads/2017/07/bispo-antonio.-colonizacao_quilombos.pdf Acesso em: 11 abr. 2024.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica**. Brasília, 2013.

BRASIL. Lei 14.926 de 17 de julho de 2024, modifica a Lei 9.795 de 1999 e inclui o trabalho sobre as mudanças climáticas na Educação Ambiental. **Diário Oficial da União**. Brasília, DF, 17 jul. 2024. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2024/lei/L14926.htm Acesso em: 12 mar. 2024.

BRASIL. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, modifica a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, trata da obrigatoriedade do ensino da História e Cultura Afro-Brasileira. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 10 jan. 2003. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm. Acesso em: 3 Jan. 2026.

BRASIL. Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008. Trata da obrigatoriedade do ensino da História e cultura afro-brasileira e indígena. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 10 mar. 2008. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111645.htm. Acesso em: 3 Jan. 2026.

FREIRE. P. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994.

GUAJAJARA. M. **Ensino das histórias e culturas indígenas na Educação Básica e a implementação da Lei 11.645 de 2008**. São Gonçalo: FFP-UERJ, 25 out. 2025. Notas de aula.

KASSIADOU, A. Educação Ambiental crítica e decolonial: reflexões a partir do pensamento decolonial latino-americano, p. 32-49. In: KASSIADOU, A., SÁNCHEZ, C. CAMARGO, D. R., STORTTI, M. e COSTA, R. **Educação ambiental desde el sur**. Nupem editora, 2018. Disponível em: <https://nupem.ufrj.br/educacao-ambiental-desde-el-sur/> Acesso em: 06 jun. 2025.

KRENAK, A. Não temos de fazer a crítica colonial, e sim contracolonial. **Universidade Federal de Minas Gerais**. Minas Gerais, 02 de dez. 2024. Disponível em: UFMG - Universidade Federal de Minas Gerais - Ailton Krenak: 'Não temos de fazer crítica decolonial, e sim, contracolonial' Acesso em: 15 mar. 2025.

LAYRARGUES, P. e SATO, M. **Se o mundo vai acabar, por que deveríamos reagir?** A agenda da educação ambiental no limiar do colapso ambiental. UNB, Brasília, 2024.

MARTINS, M. M. M. STORTTI, M. A. SANCHEZ, C. e RUFINO, L. **Reflexões Afro-pindorâmicas como perspectiva para a descolonização da Educação Ambiental**. Revista Sergipana de Educação Ambiental/REVISEA. São Cristóvão, v. 10, Brasil, 2023. Disponível em: <https://periodicos.ufs.br/revisea/article/view/19738/14800> Acesso em: 19 jan. 2025.

MBEMBE, A. **A comunidade terrestre**. N-1 edições, [S.l.] 2025.

MUNANGA, Kabengele e GOMES, Nilma Lino. **O negro no Brasil de hoje**. Ação Educativa. São Paulo, 2010.

MIGNOLO, W. D. **Histórias locais/ projetos globais: colonialidade, saberes subalternos e pensamento limiar**. UFMG, 2023. Disponível em:
https://monoskop.org/images/7/7e/Mignolo_Walter_D_Historias_locais_projetos_globais_2003.pdf. Acesso em: 15 mai. 2025.

NITERÓI. **Referenciais Curriculares da Rede Pública de Niterói**. Niterói, 2022. Disponível em:<https://www.educacao.niteroi.rj.gov.br/referenciais-curriculares/>

POTIGUARA, E. **Questão indígena brasileira: visto minha própria pele sem medo**. Cultura: São Paulo, 2024.

QUIJANO, A. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina 1. In: QUIJANO, A. **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas**. Buenos Aires, CLACSO Conselho Latino-americano de Ciências Sociais, 2005, p. 117 a 142. Disponível em: https://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/sur-sur/20100624103322/12_Quijano.pdf Acesso em: 21 jan. de 2025.

SAVIANI, D. Educação escolar, currículo e sociedade: p problema da Base Nacional Comum Curricular. **Movimento Revista da Educação**. Niterói. Ano 3 ,n. 4 ,p. 54 - 84, Ago. 2016.

TIRIBA, L. e PROFICE, C. C. Desemparedar infâncias: contracolonialidade para reencontrar a vida. **O social em questão**, Rio de Janeiro, Ano XXVI, n 56, p. 89 – 112, Mai. a Ago. 2023. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=552274743005> Acesso em: 10 dez. 2024.

TRINDADE, A. L. da. **Valores Civilizatórios Afro-Brasileiros na Educação Infantil**. Disponível em: <https://reaju.wordpress.com/wp-content/uploads/2018/07/valores-civilizato3b3rios-afrobrasileiros-na-educac3a7c3a3o-infantil-azoilda-trindade.pdf> . Acesso em: 21 nov. 2023.