



O ENSINO DE HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA E AFRICANA E A EDUCAÇÃO AMBIENTAL: ESTUDO DO MEIO EM CURITIBA-PR

Carlos Eduardo Fortes Gonzalez¹
<https://orcid.org/0000-0003-0180-5153>

RESUMO

A educação das relações étnico-raciais, assim como a educação ambiental, estão previstas na legislatura brasileira, são regulamentadas por resoluções do Conselho Nacional de Educação (CNE) e são consideradas essenciais também na educação básica. Ambas as áreas referidas não constam como disciplinas nos currículos da educação básica, mas podem ser tratadas transversal e interdisciplinarmente. O presente ensaio estuda as possibilidades didático-pedagógicas entre a educação das relações étnico-raciais e a educação ambiental no contexto de um circuito turístico urbano (em Curitiba), promovendo assim o ensino transversal e interdisciplinar deste par de dimensões educativas na educação básica.

Palavras-chave: Educação das Relações Étnico-Raciais; Educação Ambiental; Circuito Turístico; Curitiba.

AFRO-BRAZILIAN AND AFRICAN HISTORY AND CULTURE AND ENVIRONMENTAL EDUCATION TEACHING: STUDY OF THE ENVIRONMENT IN CURITIBA-PR

ABSTRACT

The education of ethnic-racial relations, as well as environmental education, are foreseen in the Brazilian legislature, are regulated by resolutions of the National Council of Education (CNE) and are considered essential in basic education. Both areas mentioned are not listed as subjects in basic education curricula, but can be treated transversally and interdisciplinary. The present essay analyses the didactic-pedagogical possibilities between the education of ethnic-racial relations and environmental education in the context of an urban tourist circuit (in Curitiba), thus promoting the transversal and interdisciplinary teaching of this pair of educational dimensions in basic education.

Keywords: Education of Ethnic-Racial Relations; Environmental Education; Tourist Circuit; Curitiba.

LA ENSEÑANZA DE HISTORIA Y CULTURA AFRO-BRASILEIRA Y AFRICANA Y LA EDUCACIÓN AMBIENTAL: ESTUDIO DEL MEDIO EN CURITIBA-PR

RESUMEN

La educación de las relaciones étnico-raciales, así como la educación ambiental, están previstas en la legislatura brasileña, están reglamentadas por resoluciones del Consejo Nacional de Educación (CNE) y son consideradas esenciales también en la educación básica. Ambas áreas mencionadas no figuran como asignaturas en los currículos de educación básica, pero pueden ser tratadas de manera transversal e interdisciplinaria. El presente ensayo estudia las posibilidades didáctico-pedagógicas entre la educación de las relaciones étnico-raciales y la educación ambiental en el contexto de un

¹ Professor da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), Campus Curitiba, Departamento de Química & Biologia. Doutor em Educação pela Universidad de la Empresa, Montevideo, Uruguay (2012). E-mail: <cefortes@yahoo.com>.

circuito turístico urbano (em Curitiba), promovendo así la enseñanza transversal e interdisciplinaria de este par de dimensiones educativas en la educación básica.

Palabras-clave: Educación de las Relaciones Étnico-Raciales; Educación Ambiental; Circuito Turístico; Curitiba.

INTRODUÇÃO

Em virtude dos avanços socioculturais e educacionais dos últimos decênios, a academia passou a se ocupar dos estudos relativos à riqueza e à diversidade étnica que constitui a população brasileira, juntamente com as considerações éticas do necessário cuidado e respeito por esta diversidade populacional. Tais considerações incluem a equidade e a igualdade racial em termos legais (BRASIL, 2010) e também a ampliação destes estudos no campo educacional e na pesquisa acadêmica, por parte dos estudiosos do campo das relações étnico-raciais.

Destarte, também impulsionadas por esta conjuntura social e cultural, foram elaboradas leis com vista ao fomento da educação étnico-racial. A mais recente é a Lei 11.645, de 10 março de 2008 (BRASIL, 2008), inserida na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) (BRASIL, 1996), que inclui no currículo oficial, da rede de ensino, a obrigatoriedade da temática “história e cultura afro-brasileira e indígena”. Anteriormente a esta, e muito significativa, é a Lei 10.639 de 9 de janeiro de 2003, por inserir pela primeira vez, e explicitamente na LDB, a obrigatoriedade da temática "história e cultura afro-brasileira" no currículo oficial da rede de ensino (BRASIL, 2003).

As leis têm um papel importante, ao criarem diretrizes nacionais curriculares que orientam como devem se dar, mais pormenorizadamente, os processos educativos. As diretrizes curriculares para a educação das relações étnico-raciais foram, por exemplo, homologadas pelo Ministério da Educação (MEC) no ano de 2004 (BRASIL, 2004). Os avanços brasileiros, em razão da evolução histórica no que respeita ao ambiente, ao nível mundial, ocorreram também na forma de leis que explicitam a necessidade da abordagem da educação ambiental na educação básica. As mais destacadas, em função de serem legislações que tratam exclusivamente da educação ambiental, são a Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA), Lei nº. 9795, promulgada em 27 de abril de 1999 (BRASIL, 1999), e o Decreto

Regulamentador desta PNEA, de 2002 (BRASIL, 2002). Estas legislações determinam a obrigatoriedade da educação ambiental em todos os níveis e modalidades do ensino formal, sendo os corpos jurídicos destas leis muito minuciosos sobre as premissas do funcionamento geral da educação ambiental nacional, tanto no âmbito da educação formal quanto da informal.

A primeira lei brasileira que determinou a educação ambiental foi a da Política Nacional de Meio Ambiente (PNMA), que assevera, entre outras provisões legais, o dever de promover a educação ambiental em todos os níveis da educação formal (BRASIL, 1981). Esta lei ainda vigora, tendo sido respaldada também pela revisão da Carta Magna (BRASIL, 1988).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996) é omissa quanto à explicitação da educação ambiental. A dimensão educacional desta área pode ser sutilmente compreendida por trechos implícitos na redação da lei, que não é clara em nenhum momento sobre a educação relativa ao meio ambiente.

As Diretrizes Curriculares para a Educação Ambiental (BRASIL, 2012), foram homologadas pelo MEC no mesmo ano da III Conferência das Nações Unidas para o Meio Ambiente e Desenvolvimento (CNUMAD), por influência também da proximidade temporal com este evento auspiciado pela Organização das Nações Unidas (UNO, 2012).

Neste ensaio serão apresentadas algumas possibilidades didático-pedagógicas entre a educação das relações étnico-raciais e a educação ambiental. A análise irá focar-se no contexto de um circuito turístico urbano, em Curitiba, onde se procurará promover um ensino transversal e interdisciplinar, ao nível da educação básica, como será apresentado nas seções seguintes.

DA TRANSVERSALIDADE E DA INTERDISCIPLINARIDADE COMO ABORDAGENS DIDÁTICO-PEDAGÓGICAS PARA O TRATADO DE TEMAS MULTIDISCIPLINARES

Os temas transversais são assim denominados por poderem traspasar todo o currículo formativo na educação básica, dada a sua abrangência (FAZENDA, 2011). Podem ser ainda multidisciplinares, pois correlacionam-se a diferentes unidades curriculares, e interdisciplinares, pois podem ser explorados em várias componentes curriculares, tanto nos

níveis de ensino fundamental como médio. Como aponta Fazenda (2016), interdisciplinaridade é o conjunto das interações existentes e possíveis entre as disciplinas, desenvolvendo o alcance dos estudos de cada disciplina envolvida.

Atualmente, a legislação brasileira faz referência a temas contemporâneos transversais. Entre eles, está a educação ambiental, a diversidade cultural e a educação para a valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras (BRASIL, 2019).

Assim, verifica-se que a transversalidade e a interdisciplinaridade são fenômenos intrinsecamente ligados, pois um tema transversal ao ser estudado dentro de uma unidade curricular evocará, por exemplo, questões interdisciplinares (MORIN, 2002).

Com relação à assertiva recém ponderada no parágrafo acima, a educação das relações étnico-raciais e a educação ambiental são, ambas, áreas transversais e interdisciplinares, visto que a sua abordagem didático-pedagógica cabe em quaisquer matérias curriculares da educação básica e pode fomentar várias intersecções entre distintas disciplinas.

O ESTUDO DO MEIO

O estudo do meio é uma atividade educacional no contexto extraclasse, visando ao ensino-aprendizagem de um dado tópico (VIEIRA; BIANCONI; DIAS, 2005, p. 21).

O estudo do meio se caracteriza pela observação sistemática do ambiente, tomando-se nota dos seus elementos e analisando a relevância e a adequação destes ao contexto em que se encontram; se são naturais ou artificiais; se estão preservados ou malconservados; se pertencem àquele ambiente ou se estão deslocados, bem como outras informações e análises derivadas da observação. À guisa de ilustração, um dado ponto de vista pode ser ambiental, cultural, de saúde, de preservação das condições ambientais, entre outros (PINTO, 2007).

No campo dos estudos sociológicos do turismo, esta prática se denomina turismo pedagógico (DIAS, 2003). Também é conhecida como excursão pedagógica (PERINOTTO, 2008).

Ainda, se pode falar em educação patrimonial, pois as trilhas interpretativas urbanas, com os seus elementos de interesse, constituem-se em patrimônios materiais, tanto culturais quanto ambientais, inseridos em ecossistemas humanos (COSTA, 2019).

Estes patrimônios, por serem sistemas ecológicos antrópicos, também são objeto de estudo da Educação Ambiental Urbana (EAU) – (CARVALHO, 2008). Deste modo, a educação patrimonial é um ramo da educação para o meio ambiente.

Doravante, tais expressões, elencadas e correlacionadas acima, poderão ser usadas indistintamente ao longo deste estudo, pois remetem para os mesmos objetos de estudo no contexto desta análise.

O turismo pedagógico (ou estudo do meio) pode, no âmbito educativo, ser compreendido como um método e técnica de ensino que estimula o processo de ensino e aprendizagem, configurando-se como uma ação didático-pedagógica que estabelece conexões com temas de interesse de estudo no ambiente extraclasse, promovendo de forma dinâmica e lúdica o processo de aprendizagem (DIAS, 2003).

A partir destas ideias, os estudos do meio podem ser organizados para o incremento dos processos de ensino em ambientes onde se situem os objetos de aprendizagem desejados (PONTUSCHKA; LOPES, 2009).

Neste sentido, se pode organizar uma atividade de educação ambiental para a educação das relações étnico-raciais no formato de excursão pedagógica, pois o meio (ambiente) pode conter elementos que ensejem as discussões escolares ou acadêmicas sobre a temática do ensino de história e cultura afro-brasileira e africana.

O ENSINO DE HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA E AFRICANA E A EDUCAÇÃO AMBIENTAL: TURISMO PEDAGÓGICO EM CURITIBA-PR

Como comentado na seção anterior, o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana pode se valer do estudo do meio para o seu fomento, numa atividade que é também de educação ambiental, pois os seus temas de estudo (a história e cultura afro-brasileira e africana) se situam geográfica e historicamente em diferentes contextos e podem ter distintos significados socioculturais. Dito de outro modo, a história e a cultura, ao mesmo tempo em

que determinam alguns ambientes espaço-temporais, também podem ser por eles influenciadas (DOZENA; DANTAS, 2016).

Por exemplo, o(a)s negro(a)s foram explorado(a)s como mão-de-obra gratuita e escravizada para a exploração ambiental, em busca de riqueza econômica, o que constituiu um violento impacto socioambiental (LOPES, 2004). Inclusive, este exemplo não implicou impactos apenas no Brasil, mas obviamente também nos próprios países de origem destas comunidades africanas, que tiveram seus contextos socioambientais parcialmente destruídos e, subitamente, desprovidos de parte dos seus membros comunitários, certamente com implicações nas dinâmicas daqueles povos e com impactos negativos na qualidade de vida daquelas sociedades.

No caso curitibano, o meio ambiente onde se encontram os elementos a ser estudados é constituído por partes do espaço urbano. Por isso, se trata também de educação ambiental urbana, ou seja, de processos educativos para o ambiente focados nos ecossistemas urbanos (CARVALHO, 2008).

No ecossistema urbano da capital paranaense, mormente na região central da cidade, se encontram patrimônios materiais que podem ser interessantes para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana. É o caso da *Linha Preta*, um circuito turístico cultural que versa sobre partes da história do(a)s negro(a)s e seus elementos socioculturais em Curitiba. O trajeto inicial da *Linha Preta* abrange treze pontos, entre os quais as Ruínas de São Francisco, a Igreja do Rosário, o Memorial de Curitiba, a Praça Tiradentes e a Sociedade 13 de maio. O roteiro está em constante aperfeiçoamento e o seu mapa deverá incluir futuramente o interior de museus, galerias de arte, prédios históricos, teatros e outros patrimônios (CURITIBA, 2016).

Deste modo, por meio de excursões pedagógicas para a educação ambiental patrimonial (COSTA, 2019), se pode ensinar em diversos componentes curriculares, de modo transversal e interdisciplinar, apreciando as contribuições étnico-raciais para a cultura nacional.

A denominação do circuito curitibano de *Linha Preta*, sendo que no Brasil é amplamente utilizado o termo “negro”, suscita embates sociais e acadêmicos até mesmo dentro dos próprios movimentos negros sobre a utilização dos termos “preto” ou “negro”:

isto, apesar de a lei utilizar ambas as terminologias, como se depreende da leitura do Estatuto da Igualdade Racial (BRASIL, 2010).

Na realidade, a conotação pejorativa ou positiva não está na semântica destas palavras, mas na hermenêutica, isto é, no contexto negativo ou positivo em que possam ser aplicadas. Logo, não há problema associado ao uso destes vocábulos; a questão central é o racismo, já que tais termos podem ser usados de modo tanto apreciativo quanto depreciativo. Neste sentido, a fala da pesquisadora Rosana da Silva Borges (2020) é elucidativa, desmistificando esta problemática:

“Algumas pessoas dizem que preto se refere a cor e negro se refere à dimensão racial, mas, no Brasil, as duas categorias funcionam. Elas têm uma semântica que expressa, tanto para o racismo quanto para o antirracismo, o que se quer dizer com essas palavras. Não há nenhum tipo de problema com as palavras. O problema é com o racismo” (BORGES, 2020).

Com efeito, o próprio nome completo do trajeto cultural da capital paranaense também desconstrói este “problema”, ao ser expresso pelo seu título completo: *Linha Preta – um passeio pela história da população negra de Curitiba*. Destarte, a nomenclatura atribuída foi pedagogicamente bem estruturada, ao usar as duas palavras ao mesmo tempo (“negro” e “preto”), desmontando quaisquer conotações negativas dos termos empregados e legitimando que o racismo não está nos vocábulos, mas na hermenêutica (expresso em outras palavras; a questão racista na língua portuguesa brasileira é contextual e não semântica, ou seja, depende das circunstâncias das falas).

LINHA PRETA: ALGUMAS POSSIBILIDADES EDUCATIVAS TRANSVERSAIS E INTERDISCIPLINARES NAS COMPONENTES CURRICULARES DA EDUCAÇÃO BÁSICA

Com a grande rede mundial de computadores é possível visitar virtualmente a *Linha Preta*, pois facilmente se obtêm mapas, bem como imagens e vídeos dos diversos atrativos turísticos e pedagógicos desta trilha urbana (CURITIBA, 2016; CENTRO CULTURAL HUMAITÁ, 2018). O contato presencial com estes elementos no ecossistema urbano é mais estimulante, mas na impossibilidade de o fazer, por questões socioeconômicas, burocráticas, escolares, de segurança, de saúde pública e/ou outras, é possível também apreciar estes patrimônios materiais e usufruir deste trajeto pedagógico urbano. Com efeito, a internet é,

contemporaneamente, uma ferramenta educacional imprescindível para o acesso a informações com interesse educativo (NASCIMENTO, 2007).

Dentre várias outras oportunidades pedagógicas, a título de transversalidade com as questões de educação das relações étnico-raciais, o docente de língua portuguesa pode pedir uma redação a respeito da *Linha Preta* e a sua importância como marco histórico, cultural e turístico de Curitiba. Também pode solicitar um texto descritivo de apenas um dos pontos deste circuito cultural como, por exemplo, a Igreja do Rosário. Neste caso, já se adentra na interdisciplinaridade (por meio da interface entre o ensino de línguas e o religioso) através do hibridismo (sincretismo) religioso brasileiro (FERRETTI, 2013).

Pode-se também, a título do ensino de língua portuguesa, solicitar que os discentes pesquisem pela internet, ou na biblioteca escolar, se a capital paranaense conta com outros pontos de interesse histórico-cultural que sejam alusivos à história do(a)s negro(a)s na cidade, fomentando mais informações para o aprendizado do ensino de história e cultura afro-brasileira e africana no âmbito curitibano, ou mesmo alargar esta pesquisa para o território paranaense (PARANÁ, 2005a; 2005b). Os estudantes podem ainda ser encaminhados para outros lugares do Brasil, através da internet, da biblioteca da escola ou da comunidade em que estão inseridos.

Outra interessante possibilidade no contexto do ensino de língua portuguesa seria o estudo das produções textuais relativas ao folclore brasileiro como, por exemplo, a lenda do *Negrinho do Pastoreio* (FAGUNDES, 2003). A partir deste assunto específico, se podem tecer relações interdisciplinares com o ensino das religiões, pois desta lenda derivaram aspectos de religiosidade em relação a esta figura.

À guisa de mais exemplificações, as atividades acima poderiam ser impulsionadas também pelo professor de língua inglesa ou pelo de língua espanhola (e nos municípios fronteiriços com países vizinhos que têm como idioma oficial o castelhano). No âmbito do ensino de línguas em geral (portuguesa, inglesa e espanhola), há inúmeras possibilidades no que tange à interpretação de texto (ROJO, 2009), um relevante método de ensino para concatenar o estudo das línguas com outras temáticas, como as relações étnico-raciais.

O docente de arte também pode solicitar uma tarefa artística de desenho, ou outra forma de manifestação artística como maquete, escultura, vídeo de curta ou de média

duração, sobre um dos pontos de interesse do roteiro cultural da *Linha Preta*. Posteriormente, todos estes materiais podem ser apresentados e debatidos em classe, com desdobramentos diretos nas questões de aprendizado sobre a história e cultura afro-brasileira e africana. Os próprios alunos também podem pesquisar sobre arte africana e afro-brasileira (MUNANGA, 2000). Esta transversalidade entre a arte e a educação das relações étnico-raciais também pode ser expandida para a interdisciplinaridade, por exemplo, com a língua portuguesa ou com a língua inglesa, por meio da produção de textos sobre estas iniciativas com atividades didático-pedagógicas sobre arte africana e afro-brasileira.

A geografia entra neste contexto a partir do fato de que a história tem um lugar no espaço. Desta maneira, os docentes de geografia (ANJOS, 2005) podem utilizar a *Linha Preta* para falar de questões demográficas e étnicas sobre os povos e culturas que adentraram o espaço geográfico e, conseqüentemente, a história brasileira, com destaque para os elementos africanos, foco de interesse da educação das relações étnico-raciais a partir da *Linha Preta*.

O professorado de sociologia adentra naturalmente neste contexto dos estudos sociais, ao falar da estrutura social e dos aspectos sociológicos pertinentes às etnias negras e às relações sociais percebidas pelos estudiosos no contexto histórico e contemporâneo brasileiro. Um dos bons referenciais para a autoformação docente continuada, e para a incursão nestes temas complexos com o alunado, é o livro do estudioso Silvio Luiz de Almeida, intitulado *Racismo estrutural* (ALMEIDA, 2019).

A filosofia guarda aproximações com a história, a geografia e a sociologia ao estudar os elementos fundantes do pensamento ao longo da história da humanidade e da história brasileira, podendo-se falar também nas filosofias africanas, ramo do conhecimento hodiernamente estudado na academia brasileira. Um excelente material introdutório sobre a temática para um início de autoformação docente neste campo seria o estudo de Mogobe B. Ramose, *A Filosofia do Ubuntu e Ubuntu como uma Filosofia* (RAMOSE, 1999).

O professor de ensino religioso pode entrar também no estudo das religiões afro-brasileiras, salientando a sua presença e relevância na formação da cultura brasileira, com toda a sua riqueza de manifestações religiosas que fomentam o turismo, a economia e, por

extensão, as comunidades de muitos lugares do país. No ensino das religiões, há de ser ressaltado o sincretismo religioso, tão presente na cultura nacional (PRANDI, 2001).

Ainda por meio desta interação transversal entre o ensino religioso e a educação das relações étnico-raciais, se pode alcançar a interdisciplinaridade de forma bastante natural com a geografia, a história, a sociologia, a filosofia, o ensino religioso e o ensino das línguas, como já ilustrado anteriormente, por meio de produções textuais e artísticas variadas. Um exemplo destas produções artísticas variadas são as danças afro-brasileiras (NÓBREGA, 1998). Assim, de modo interligado a estas possibilidades, também é fácil conectar os interesses destas aprendizagens com a educação física, pois determinadas atividades físicas, recreativas, de movimentos corporais e danças, alguns esportes, entre outras manifestações africanas e afro-brasileiras, têm um espaço geográfico e histórico (geografia e história), incidem em manifestações artísticas (como as danças e algumas culturas de movimento) e podem também ser narradas, descritas ou explicadas dentro dos seus contextos por produções textuais inerentes ao ensino das línguas.

No campo da matemática, do mesmo modo, existe o conceito educacional de matemática africana (D'AMBRÓSIO, 2013), podendo-se assim enriquecer as aulas com a promoção do resgate histórico-cultural da matemática com elementos da história e cultura afro-brasileira e africana, além do aprendizado da matemática clássica. A partir daí este entrelace transversal da educação das relações étnico-raciais com a matemática também poderia ser expresso artisticamente (arte), por meio da produção de desenhos e esculturas de elementos materiais ou simbólicos da matemática africana, pelas produções textuais de elementos ou da história da afro-matemática no ensino das línguas (portuguesa e inglesa), com ligações consequentes na sociologia, na geografia, etc.

Na área de ensino das ciências pode ser abordada a relevância dos conhecimentos de comunidades tradicionais afro-brasileiras sobre as plantas curativas, para a medicina natural, assim como para os estudos de princípios ativos e novos remédios. Deste modo, discutem-se ciências tradicionais de matriz afro-brasileira, interessantes dos pontos de vista da preservação ambiental e do campo da saúde, por meio da temática dos tratamentos e das curas naturais (VERRANGIA, 2009). Ainda, poderiam ser descritos os processos de cultivo empregados há séculos por remanescentes quilombolas que mantêm a terra fértil,

relacionando-os ao conceito contemporâneo de sustentabilidade socioambiental (GUERRA, 2004). Estas aproximações didático-pedagógicas contribuem para a valorização dos povos que mantêm conhecimentos antigos vivos e para a ampliação da visão estudantil acerca do conhecimento científico.

No campo da biologia, componente curricular do ensino médio, podem ser tratadas as origens da diversidade fenotípica humana e a genética, a partir do continente africano. A antropologia biológica demonstra que a origem da espécie humana teria ocorrido evolutivamente na África e, como todos os humanos têm ancestrais comuns, é fácil entender que características como a coloração da pele, por exemplo, são variações fenotípicas que ocorreram com a evolução biológica humana. Dito de outro modo, biologicamente falando, não existem raças humanas, mas sim diversidade de fenótipos (como, por exemplo, a cor da pele), que surgiram com a evolução biológica da espécie *Homo sapiens sapiens*. Fenótipos são as características observáveis dos indivíduos, resultantes das interações entre as manifestações genéticas e os fatores ambientais. Logo, biologicamente, não faz sentido falar em raças humanas. Afinal, os seres humanos são constituídos por uma única espécie, não existindo subespécies (raças) dentro da espécie humana (LEWIN, 1999).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

São indubitáveis as contribuições didático-pedagógicas da *Linha Preta – um passeio pela história da população negra de Curitiba* para o ensino de história da cultura africana e afro-brasileira, por meio da educação ambiental patrimonial no contexto da educação das relações étnico-raciais. Os subsídios educacionais possibilitados por meio de uma excursão pedagógica neste ambiente urbano da *Linha Preta* foram evidenciados pela diversidade de aplicações de procedimentos de ensino e aprendizagem, contextualizados em diversas componentes curriculares da educação básica, exemplificados neste estudo. Tais iniciativas educativas partem da transversalidade (por tratarem de dimensões educacionais dentro de enfoques disciplinares) e também promovem a interdisciplinaridade, ao proporcionar a intersecção didático-pedagógica entre duas ou mais disciplinas.

Como sugestão de trabalhos acadêmicos futuros para o incremento de atividades de ensino e aprendizagem, tendo como ponto de partida a *Linha Preta*, abrem-se várias possibilidades. Entre outras, cada ponto de interesse específico desta trilha urbana de educação ambiental patrimonial pode fomentar conteúdos diversificados dentro dos interesses das diversas matérias do ensino fundamental e do ensino médio.

Por exemplo, nesta trilha urbana há cinco gameleiras situadas na Praça Tiradentes, no marco zero curitibano. A gameleira é também denominada de figueira branca e representa, para as religiões de matriz africana, o mesmo que a catedral para o catolicismo. Na mitologia é a árvore fundamental por onde os orixás descem do Orum para o Ayê, “descem do céu para a terra”; dentro de outra lógica, onde não é “céu e terra”, mas sim um mundo visível e um mundo invisível (CENTRO CULTURAL HUMAITÁ, 2018).

A partir destas noções podem ser estudados elementos de botânica (biologia e ciências) e, por conseguinte, da educação ambiental, recorrendo-se sobre a relevância da arborização urbana para a qualidade de vida nos ecossistemas urbanos. Estes elementos podem ter interesse também para: a história da cultura africana e afro-brasileira, inclusive a que trata do patrimônio cultural e ambiental que são estas gameleiras; o ensino das religiões de matriz africana; a afromatemática, por meio de mensurações do tempo a partir do ciclo vital das árvores; a geografia urbana, por meio da distribuição espacial dos pontos de interesse da *Linha Preta*; o ensino de Língua portuguesa, pesquisando-se as origens etimológicas dos nomes das árvores, ou elaborando produções textuais sobre este ponto da trilha; a sociologia e filosofia africanas e afro-brasileiras, a partir dos significados mitológicos deste culto à natureza, etc. Enfim, os esquemas de aprendizagem a partir deste ponto são inumeráveis e o limite é, literalmente, a imaginação dos profissionais da educação em proporcionar afazeres de ensino e aprendizado com estes patrimônios naturais culturais. Note-se que todas as exemplificações mencionadas emergem de um único ponto da *Linha Preta*, por isso a criatividade docente é o limite.

Outra oportunidade de aproveitamento escolar ou acadêmico deste trajeto turístico e pedagógico seria a elaboração de um produto educacional. À guisa de ilustração, poderia ser intitulado: *Sequências didáticas transversais e interdisciplinares: na Linha Preta – um passeio pela história da população negra de Curitiba*. Pelo nome, percebe-se um material

didático concebido para ser usado na plenitude, tanto por uma disciplina (por meio da transversalidade) quanto por um par de disciplinas que colaborem entre si ou com mais disciplinas envolvidas (interdisciplinaridade). Novamente, aqui, a imaginação professoral é a fronteira para a elaboração de atividades de aprendizado.

Ao fim e ao cabo, a *Linha Preta* é uma grande oportunidade de aprendizado para quaisquer grupos humanos e para a harmonia que se almeja por meio da educação das relações étnico-raciais, por meio deste circuito turístico pedagógico de educação ambiental patrimonial de interesse para todos os grupos étnicos e sociais nas suas diversidades, promovendo-se assim relações harmônicas tão caras à sociobiodiversidade e, por extensão de ideias, à qualidade de vida e à biosfera como um todo.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, S. L. **O que é racismo estrutural?** Belo Horizonte – MG. Letramento, 2019.

ANJOS, R. S. A África, a Educação Brasileira e a Geografia. In: **Educação antirracista: Caminhos abertos pela Lei**. Brasília - DF: MEC/SECAD, 2005.

BORGES, R. S. Negro ou preto? Lideranças negras refletem sobre o uso dos termos ao longo da história. **Entrevista para o Jornal Estado de Minas**. Belo Horizonte – MG, 20/11/2020. Disponível em <https://www.em.com.br/app/noticia/gerais/2020/11/20/interna_gerais,1208016/negro-ou-preto-liderancas-negras-refletem-sobre-o-uso-dos-termos-ao-l.shtml>. Acesso em 04/09/2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Resolução CNE nº 02, de 15 de junho de 2012. **Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental**. Diário Oficial da União: Imprensa Nacional, Brasília - DF, 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Resolução CNE nº 01, de 17 de junho de 2004. **Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Diário Oficial da União: Imprensa Nacional, Brasília - DF, 2004.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Temas contemporâneos transversais na BNCC - Contexto Histórico e Pressupostos Pedagógicos**. Brasília - DF, 2019.

BRASIL. Presidência da República. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Lei nº 10.639, de 09 de janeiro de 2003. **Altera a Lei 9394/96 para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e cultura afro-brasileira”**. Diário Oficial da União: Imprensa Nacional, Brasília-DF, 2003.

BRASIL. Presidência da República. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Lei nº 10.645, de 10 de março de 2008. **Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo**

oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Diário Oficial da União: Imprensa Nacional, Brasília- DF, 2008.

BRASIL. Presidência da República. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Lei n. ° 6938 de 31 de agosto de 1981. **Dispõe sobre a Política Nacional do Meio ambiente, seus fins e mecanismos de formulação e aplicação, e dá outras providências.** Diário Oficial da União: Imprensa Nacional, Brasília- DF, 1981.

BRASIL Presidência da República. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Lei n. ° 9795 de 27 de abril de 1999. **Dispõe sobre Educação Ambiental, institui a política nacional de Educação Ambiental e dá outras providências.** Diário Oficial da União: Imprensa Nacional, Brasília- DF, 1999.

BRASIL. Presidência da República. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Lei n. ° 9394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da Educação nacional.** Diário Oficial da União: Imprensa Nacional, Brasília- DF, 1996.

BRASIL. Presidência da República. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Lei n. ° 12288, de 20 de julho de 2010. **Institui o Estatuto da Igualdade Racial; altera as Leis nºs 7.716, de 5 de janeiro de 1989, 9.029, de 13 de abril de 1995, 7.347, de 24 de julho de 1985, e 10.778, de 24 de novembro de 2003.** Diário Oficial da União: Imprensa Nacional, Brasília- DF, 2010.

BRASIL. Presidência da República. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Decreto n. ° 4281 de 25 de junho de 2002. **Regulamenta a Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999, que institui a Política Nacional de Educação Ambiental, e dá outras providências.** Diário Oficial da União: Imprensa Nacional, Brasília- DF, 2002.

BRASIL. Senado Federal. **Constituição da república federativa do Brasil de 05 de outubro de 1988.** Diário Oficial da União: Imprensa Nacional, Brasília- DF, 1988.

CARVALHO, V. S. **Educação Ambiental Urbana.** Rio de Janeiro - RJ: Wak Editora, 2008.

CENTRO CULTURAL HUMAITÁ. **Linha Preta:** um passeio pela história da população negra de Curitiba. Curitiba-PR, 2018. Disponível em <<https://linhapretacuritiba.wixsite.com/linha-preta>>. Acesso em 30/08/2021.

COSTA, C. S. Educação Ambiental Patrimonial: um conceito em construção. **RELACult - Revista Latino-Americana de Estudos em Cultura e Sociedade**, Foz do Iguaçu – PR. 5(5), 2019. Disponível em <<https://doi.org/10.23899/relacult.v5i5.1565>>. Acesso em 28/08/2021.

CURITIBA. **Linha Preta:** um passeio pela história da população negra de Curitiba. Curitiba-PR, 2016. Disponível em <<http://www.fundacaoculturaldecuitiba.com.br/noticias/linha-preta-um-passeio-pela-historia-da-populacao-negra-de-curitiba>>. Acesso em 30/08/2021.

D'AMBROSIO, U. **Etnomatemática** - elo entre as tradições e a modernidade. 5ª. edição. Belo Horizonte - MG: Autêntica Editora, 2013.

DIAS, R. **Sociologia do Turismo.** São Paulo - SP: Atlas, 2003.

DOZENA, A.; DANTAS, E. M. **Espaço-tempo:** Enredos entre Geografia e História. Natal - RN: EDUFRRN, 2016. Disponível em <<https://repositorio.ufrn.br>>. Acesso em 26/08/2021.

FAGUNDES, A. A. **Mitos e lendas do Rio Grande do Sul**: folclore. 8ª. edição. Porto Alegre - RS: Martins Livreiro, 2003.

FAZENDA, I. C. A. **Práticas interdisciplinares na escola**. São Paulo - SP: Cortez, 2011.

FAZENDA, I. C. A. **Interdisciplinaridade**: história, teoria e pesquisa. Campinas - SP: Papyrus, 2016.

FERRETTI, S. **Repensando o sincretismo**. São Paulo - SP. EDUSP/ ARCHÉ, 2013.

GUERRA, D. Cabeças (bem-) feitas: ciência e o ensinar-aprender ciências naturais num contexto pedagógico de afirmação cultural. In: **Congresso Brasileiro de Pesquisadores Negros, 3. Caderno de Resumos**, São Luís - MA, p. 62, 2004.

LEWIN, R. **Evolução humana**. São Paulo - SP: Atheneu, 1999.

LOPES, N. **Enciclopédia da Diáspora africana**. São Paulo - SP: Selo Negro, 2004.

MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 5ª. edição. São Paulo- SP: Cortez, 2002.

MUNANGA, K. Arte afro-brasileira: o que é, afinal? In: **Catálogo Mostra do Redescobrimento – Brasil 500 é mais**. São Paulo - SP: Associação Brasil 500 anos Artes Virtuais, 2000.

NASCIMENTO, J. K. F. **Informática aplicada à educação**. Brasília - DF: Universidade de Brasília, 2007.

NÓBREGA, T. P. **Corporeidade e dança afro-brasileira**. Comunicações, ano 5, no. 2, Piracicaba - SP, Editora UNIMEP, 1998.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Cadernos temáticos**: a inserção dos conteúdos de história e cultura afro-brasileira e africana nos currículos escolares. Curitiba - PR: SEED, 2005a.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Cadernos temáticos**: educando para as relações étnico-raciais. Curitiba - PR: SEED, 2005b.

PERINOTTO, A. R. C. Turismo pedagógico: uma ferramenta para educação ambiental. **Caderno Virtual do Turismo**. Rio de Janeiro – RJ. v. 8, no. 1, p. 100-103, 2008.

PINTO, L. M. S. M. Vivência lúdica no lazer. In: MARCELLINO, N. C. (Org.). **Lazer e cultura**. Campinas - SP: Alínea, 2007.

PONTUSCHKA, N. N.; LOPES, S. C. Estudo do meio: teoria e prática. **Geografia**, v. 18, n. 2, 2009. Londrina – PR. Disponível em <<http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/geografia/>>. Acesso em 24/08/2021.

PRANDI, R. **Mitologia dos orixás**. São Paulo - SP: Companhia das Letras, 2001.

RAMOSE, M. B. A Filosofia do Ubuntu e Ubuntu como uma Filosofia. In: RAMOSE. **African Philosophy through Ubuntu** (Tradução para uso didático por Arnaldo Vasconcellos). Harare: Mond Books, 1999. Disponível em <<https://filosofia-africana.weebly.com/uploads/1/3/2/1/13213792/texto16.pdf>>. Acesso em 27/08/2021.

ROJO, R. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo - SP: Parábola Editorial, 2009. UNO – **United Nations Conference on Sustainable Development, Rio+20**. Disponível em <<https://sustainabledevelopment.un.org/rio20>>. Rio de Janeiro – RJ. Acesso em 25/08/2021.

VERRANGIA, D. Combate ao racismo no ensino de ciências. **Revista Presença Pedagógica**, Belo Horizonte - MG, n. 89, setembro / outubro 2009. Disponível em <<http://www.presencapedagogica.com.br>>. Acesso em 15/08/2021.

VIEIRA, V.; BIANCONI, M. L.; DIAS, M. Espaços não-formais de ensino e o currículo de ciências. **Ciência e Cultura**. SBPC - Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência. Campinas - SP. v. 57, no. 4, outubro/dezembro 2005.

Revisão gramatical pelo próprio autor.

RECEBIDO 14 DE MAIO DE 2022.

APROVADO EM 20 DE JUNHO DE 2022.