

Reflexões Acerca do tema Contextual “Processos de Territorialização e Sustentabilidade” no Curso de Educação Intercultural Indígena da Universidade Federal de Goiás – UFG

Elias Nazareno¹, Tamiris Maia Gonçalves Pereira Mendonça², Alexandre Martins de Araújo³, Tâmara Neiva Costa Manrique⁴

RESUMO

O presente artigo explora as discussões e reflexões realizadas no Curso de Licenciatura em Educação Intercultural (CLEI) da Universidade Federal de Goiás, focado no Tema Contextual “Processos de Territorialização e Sustentabilidade”. O artigo aborda como os processos de territorialização são vivenciados pelos povos indígenas, com ênfase nas práticas educativas e nos desafios de preservação das terras e tradições em um contexto de urbanização crescente. Os diálogos interculturais e as metodologias decoloniais aplicadas no curso estimularam a compreensão crítica dos acontecimentos externos sobre as Terras Indígenas, especialmente na alimentação e nos sistemas tradicionais de manejo sustentável. O artigo destaca a importância da educação indígena para o fortalecimento das cosmologias e dos sistemas de produção alimentar, reforçando a autonomia territorial e a preservação cultural em face da pressão do agronegócio e das influências urbanas. Essas práticas educacionais promovem a conscientização sobre a sustentabilidade e incentivam ações de proteção ao território, buscando o equilíbrio entre o respeito aos saberes tradicionais e aos desafios contemporâneos.

Palavras-chave: territorialização; sustentabilidade; educação intercultural indígena.

¹ Doutor em Sociologia pela Universidade de Barcelona. Professor Titular de História na Universidade Federal de Goiás/ Professor do Núcleo Takinahaky de Formação Superior Indígena da Universidade Federal de Goiás. Orcid: 0000-0002-9689-9721. E-mail: eliasna@ufg.br

² Doutora em História pela Universidade Federal de Goiás. Professora Colaboradora do Núcleo Takinahaky de Formação Superior Indígena da Universidade Federal de Goiás. Orcid: 0000-0001-8175-256X. E-mail: tamirismaia19@gmail.com

³ Doutor em História pela Universidade Federal de Goiás. Professor Associado 4 de História na Universidade Federal de Goiás/ Professor do Núcleo Takinahaky de Formação Superior Indígena da Universidade Federal de Goiás. Orcid: 0000-0002-1784-1004. E-mail: amartins@ufg.br

⁴ Doutoranda em História pela Universidade Federal de Goiás. Professora de História do Ensino Médio e Ensino Fundamental II na rede privada em Senador Canedo/GO. Orcid: 0009-0009-2798-9203. E-mail: tamara_neiva_manrique@discente.ufg.br

O presente artigo tem como objetivo apresentar os diálogos e reflexões realizados entre docentes e discentes, nas aulas do tema contextual Processos de Territorialização e Sustentabilidade, ministradas no Curso de Licenciatura em Educação Intercultural (CLEI) sediado no Núcleo Takinahakỹ de Formação Superior Indígena, da Universidade Federal de Goiás - UFG. Buscamos, especialmente, desdobrar a relação entre aldeia, território e sustentabilidade. A cidade e o ambiente urbano figuraram, grande parte das vezes, como contraponto de questões outras, mostrando problemas e mudanças geracionais entre os povos indígenas. Para estimular as reflexões, utilizamos metodologias decoloniais como forma coletiva de construção dialógica, que auxiliou na compreensão da realidade desses povos indígenas em relação aos seus territórios.

Antes de apresentar os resultados alcançados nas aulas do tema contextual Processos de Territorialização e Sustentabilidade, faz-se necessária uma breve apresentação acerca dos princípios pedagógicos do CLEI, suas matrizes curriculares e seu funcionamento. O CLEI foi criado em 2006, a partir da articulação dos povos indígenas da região Araguaia-Tocantins, que envolve os estados de Goiás, Maranhão, Mato Grosso e Tocantins, e de alguns docentes da UFG e da Universidade Federal do Tocantins. No seu início, o curso contou com a participação de 60 estudantes provenientes de seis povos indígenas da referida região: Gavião, Javaé, Karajá, Tapirapé, Tapuia e Xerente. Em 2024, o curso contou com a participação de 280 estudantes oriundos de 32 povos indígenas Apinajé, Boe-Bororo, Canela, Gavião, Guajajara, Guarani, Ikpeng, Javaé, Juruna, Kaiabi, Kalapalo, Kamaiurá, Karajá, Krahô, Krikati, Kuikuro, Mebengokre, Mehinaku, Metuktire, Tapirapé, Tapuia, Timbira, Trumai, Txucarramãe, Txicão, Xakriabá, Xambioá, Metuktire, Waurá, Xavante, Xerente, Yawalapiti e Yudja. Seus princípios pedagógicos são a interculturalidade crítica, a contextualização e a transdisciplinaridade. A interculturalidade crítica está baseada em uma perspectiva de complementaridade entre diferentes saberes dos quais deve emergir novas bases epistêmicas que deem suporte para as matrizes curriculares das escolas indígenas. A contextualização parte do princípio de que tais conhecimentos devem “ter relação direta com a questão indígena contemporânea e a educação escolar

indígena deve estar plenamente conectada às demandas das respectivas comunidades” (Nazareno; Magalhães e Urzeda, 2019). A transdisciplinaridade revela-se como prática realizada por meio dos temas contextuais e não do modelo disciplinar oriundo da matriz ocidental de conhecimentos. Busca-se assim, privilegiar os diferentes conhecimentos indígenas e suas diferentes leituras de mundo (PPC, 2019, p. 34).

O CLEI tem duração de cinco anos e está dividido entre as matrizes básica e específica. A partir do início do terceiro ano os discentes devem optar por uma das grandes áreas do curso: Ciências da Natureza, Ciências da Cultura ou Ciências da Linguagem. Cada uma das diferentes matrizes conta com diferentes temas contextuais tendo em vista o processo de formação dos professores indígenas em diferentes contextos. De acordo com o PPP (2019) do CLEI:

O tema contextual tem uma configuração epistêmica própria, que visa permitir o exercício do pensamento crítico e conduzir a uma visão política de cidadania, capaz de integrar saberes e valores, propiciando, assim, trazer para sua composição a espessura da diversidade epistêmica do mundo. A concepção de tema contextual transcende a lógica clássica das dicotomias científicas. É entendido como a não disciplinarização dos saberes. O tema contextual busca, sempre, a articulação dos conhecimentos, sejam de bases intraculturais, interculturais, transculturais, ou de outras formas, como as científicas, dissolvendo, assim, as hierarquias epistêmicas. Nessa concepção, não há nem conhecimentos superiores, nem conhecimentos completos; há constelações de conhecimentos. O tema contextual reconhece, em sua composição, diferentes lógicas de organização e produção de saberes, realidade que prestigia a troca de conhecimento em um processo crescente de solidariedade intelectual e de justiça social (p. 58).

A matriz básica é comum a todos os estudantes que ingressam no CLEI. São exemplos de temas contextuais da matriz básica: Natureza e Mundo Vivo, Educação Intercultural e Transdisciplinar, Manejo do Mundo e Escolarização. Na matriz específica os temas contextuais estão divididos entre as três grandes áreas do CLEI. Desse modo, tem-se como exemplos de temas contextuais na área das ciências da cultura: Saberes e Fazeres Sociopolíticos, Dinâmicas e Simbolismos do Corpo e Processos de Territorialização e Sustentabilidade. Na área das ciências da linguagem: Grafismos e outras Linguagens, Linguagem Escrita e suas Funções Sociais e Línguas

Indígenas (em seis períodos). Na área de Ciências da Natureza: Conservação da Natureza, Saberes e Fazeres Matemáticos Locais e Impactos Ambientais e Gestão.

O curso é presencial e está estruturado a partir da pedagogia da alternância. Desse modo, acontecem duas etapas de atividades acadêmicas na UFG, nos meses de janeiro e fevereiro e julho e agosto, e duas etapas de atividades acadêmicas em territórios indígenas, nos meses de abril e maio e outubro e novembro. Nas etapas em territórios indígenas os professores do curso se deslocam aos respectivos territórios de cada um dos povos indígenas que fazem parte do curso. Cada povo indígena conta com um Comitê Orientador, composto pelos discentes do povo indígena representado no comitê, egressos e professores do curso. Nas etapas em território indígena são desenvolvidas as atividades de orientação do estágio, dos Projetos Extraescolares (Trabalhos de Conclusão de Curso – TCCs) e Prática como Componente Curricular (PCC). Nas etapas na UFG são trabalhados os temas contextuais das matrizes básica e específica.

O presente artigo tem como objetivo apresentar como o Tema Contextual Processos de Territorialização e Sustentabilidade⁵ que foi trabalhado na etapa da UFG, em julho de 2024. A seguir será apresentado o plano de curso do tema. A ementa deste tema contextual está assim estruturada: Percepções culturais do ambiente; Terra e território; Manejo da terra; Demarcação do território; Sustentabilidade. A equipe responsável pela docência do referido tema contextual o estruturou a partir dos seguintes passos:

Objetivo Geral: proporcionar uma discussão crítica referente a temas como: processos culturais de percepção e apropriação do ambiente; construção de modelos de sustentabilidade entre povos indígenas; as relações entre diversidade fundiária e ambiental e a questão da autonomia dos povos indígenas; a coexistência entre as formas tradicionais indígenas e não indígenas de produção. Como objetivos específicos, o tema busca partir das experiências em escolas indígenas para pensar criticamente os

⁵Sobre temas contextuais ver Nazareno Elias; Araújo Ordália Cristina Gonçalves, *Reflexões em torno do tema contextual “etnicidade e diversidade cultural”*. Revista articulando e construindo saberes, 2 (2017): 115-132.

problemas oriundos de currículos que tendem a disciplinarização dos conteúdos, que versam sobre natureza, meio ambiente e sustentabilidade; refletir sobre as possibilidades de se construir, por meio do uso de diversas epistemologias, cosmologias e saberes tradicionais indígenas, práticas escolares apropriadas a motivação dos alunos em torno das ideias de autonomia territorial; possibilitar a produção de inventividades didáticas capazes de estabelecer relações entre as formas tradicionais indígenas de produção de alimentos e o conhecimento de seus territórios. O conteúdo programático do curso está dividido em duas unidades: Unidade I: a construção cultural do ambiente e os processos de territorialização e Unidade II: o manejo sustentável do território indígena na perspectiva da interculturalidade.

Metodologia: os povos indígenas, ao longo de séculos de ocupação de seus territórios, têm travado todo o tipo de luta para salvaguardá-los. Seja por meio da resistência sangrenta como fizeram, por exemplo, os Kayapó do Sul (Coutinho; Nazareno; Nascimento, 2021) e os Avá-Canoeiro (Rodrigues, 2019) na Região Centro-Oeste, nos séculos XVIII e XIX, ou na atualidade com a luta sem tréguas contra a aprovação do Marco Temporal (Portela; Menezes Júnior e Silva, 2024), as ameaças a integridade de seus territórios, e por conseguinte, as suas vidas, que não cessam em nenhum momento.

De acordo com Baines (2014, p. 18): “As diversas formas de territorialidade indígena resultam do esforço coletivo de uma sociedade indígena para ocupar, usar, controlar e se identificar com seu ambiente, transformando-o em seu território”. Além desse esforço, os territórios são o que fundamenta em grande parte suas cosmologias. Por isso, perdê-los é deixar de ser o que são.

O tema contextual ministrado buscou proporcionar discussões em que os discentes pudessem expressar de forma crítica sua percepção e apropriação do ambiente. Além disso, foram estimulados debates a respeito das relações entre diversidade fundiária e ambiental e a questão da autonomia dos povos indígenas nesses processos. Também foram estimulados debates sobre a coexistência de formas tradicionais indígenas e não indígenas de produção de alimentos e sua relação com o ambiente urbano.

Partimos das experiências dos discentes, que também são professores nas escolas indígenas, para pensar criticamente os problemas oriundos dos currículos que tendem a disciplinarização dos conteúdos que versam sobre natureza, meio ambiente e sustentabilidade. Refletirmos coletivamente sobre as possibilidades de construir, por meio do uso de diversas epistemologias, cosmologias e saberes tradicionais indígenas, as práticas escolares apropriadas. Questionamos, inclusive, a própria ideia de autonomia territorial. De modo mais específico, também buscamos incentivar os estudantes a produzirem materiais didáticos capazes de estabelecer relações entre o conhecimento indígena e seus territórios.

As aulas foram expositivas, dialogadas, oferecendo uma seleção de textos para leitura, recursos audiovisuais, incluindo a produção de atividades escritas e elaboração de seminários temáticos. Os textos foram propositalmente desobrigados de linearidades. Privilegiamos recortes temporais e espaciais que dialogassem com as realidades indígenas e entrecruzassem olhares plurais, para discutir os fenômenos estudados.

No presente artigo, priorizamos as discussões que envolveram os processos de territorialização⁶, a relação entre os povos indígenas e os agentes de intervenção. Buscamos compreender como a urbanização em torno das Terras Indígenas impacta diretamente as formas de vida e os diversos aspectos relacionados aos saberes, fazeres, vida comunitária e educação.

Estimulamos os discentes a expressarem seus olhares e reflexões a respeito das ações realizadas em seus ambientes, tenham elas ocorrido no passado, no presente ou projetadas para o futuro, por meio da memória e do olhar crítico sobre a comunidade, tendo como foco as gerações mais novas.

⁶ De acordo com Baines (2014), o processo de territorialização refere-se a um processo social de reorganização vivido pelas sociedades indígenas. Esse processo ocorre como consequência da expulsão dessas comunidades de seus territórios tradicionais devido à ocupação colonial e neocolonial no Brasil. A territorialização corresponde a uma reorganização social e a uma resignificação de seus territórios, após serem deslocados de suas terras de origem. É fundamental entender que a territorialização é distinta da territorialidade. Enquanto a territorialidade representa a relação intrínseca entre cultura e meio ambiente (que já existia e era guiada pelas cosmografias indígenas), a territorialização é a adaptação e a reconstrução dessa relação em novas circunstâncias impostas.

Ressaltamos que havia nove povos indígenas em sala de aula: Yudja (Juruna), Kawaiweté (Kaiabi), Ikpeng (Txicão), Khisêjtê (Suyá), Akwê (Xerente), A'uwe (Xavante), Boe (Bororo), Xacriabá e Tenetehara (Guajajara). Tem-se assim, a presença de nove povos indígenas pertencentes a pelo menos dois troncos linguísticos: Tupi e Macro-Jê, os quais fazem parte de três famílias linguísticas: Tupi-Guarani, Jê e Karib. A diversidade linguística e cosmológica dos povos indígenas, no transcorrer do tema contextual, enriqueceu os debates, trocas e informações.

O início dos debates se deu por meio da apresentação de conceitos-chave e por meio de quatro atividades desenvolvidas em grupo, que foram apresentadas em forma de seminário em sala de aula. Propomos a produção de desenhos, imagens e textos escritos que apresentassem a realidade das comunidades. Os impactos urbanos sobre os Territórios Indígenas foi um dos temas de destaque. As maneiras com que os povos lidam, dialogam, sofrem ou reverterem os processos que consideram prejudiciais e letais também foram tema-chave das discussões. No item 2.0 apresentaremos os resultados das discussões desenvolvidas e seus desdobramentos críticos.

SUSTENTABILIDADE E TERRITORIALIDADE EM DEBATE

Após diversos encontros no âmbito do Tema Contextual Processos de Territorialização e Sustentabilidade, oferecemos aqui algumas percepções a respeito do que estamos construindo em relação às noções de Territorialidade e Sustentabilidade aplicadas às realidades sócio históricas e espaciais indígenas com as quais temos interagido.

Há diferentes leituras dos conceitos de territorialidade e sustentabilidade, que compartilham entre si um elevado nível de “consanguinidade” entre seus fundamentos. Quanto às noções de territorialidade, um dos teóricos mais visitados é Claude Raffestin (1993), cuja abordagem é inundada de um caráter político. Para ele:

[...] a territorialidade adquire um valor bem particular, pois reflete a multidimensionalidade do “vivido” territorial pelos membros de uma coletividade, pelas sociedades em geral. Os homens “vivem”, ao mesmo tempo,

o processo territorial e o produto territorial por intermédio de um sistema de relações existenciais e/ou produtivistas. Quer se trate de relações existenciais ou produtivistas, todas são relações de poder, visto que há interação entre os atores que procuram modificar tanto as relações com a natureza como as relações sociais (Raffestin, 1993, p. 158).

Sobre o conceito de sustentabilidade – com certeza uma das noções mais visitadas neste nosso antropoceno – “adquiriu importância-chave no movimento ecológico” como bem diz Fritjof Capra (1996) em sua obra intitulada “A teia da vida”. O autor recorre a definição feita pelo analista ambiental Lester Russell Brown, para quem, de uma forma “simples, clara e bela”, como sugere Capra: “Uma sociedade sustentável é aquela que satisfaz suas necessidades sem diminuir as perspectivas das gerações futuras” (Capra *apud* Brown, 1981). Para Capra, a noção de Brown define os verdadeiros desafios da atualidade: “[...] criar comunidades sustentáveis – isto é, ambientes sociais e culturais onde podemos satisfazer as nossas necessidades e aspirações sem diminuir as chances das gerações futuras” (Capra, 2004, p. 15).

Tanto a noção de territorialidade como a de sustentabilidade foram (e continuam sendo) ressemantizadas à luz de realidades socioespaciais não-indígenas e indígenas. Muito temos discutido, durante o desenvolvimento do nosso Tema Contextual, sobre as especificidades socioecológicas e espaciais de cada um dos territórios indígenas. Torna-se mister criar as condições educacionais capazes de proporcionar, no âmbito dos espaços escolares indígenas e extra escolares, o interesse pela reflexão contínua e crítica acerca das práticas sociais e seus sistemas socioecológicos tradicionais.

Se formos pensar numa cartografia atual dos territórios étnicos do Brasil, deveríamos adicionar a palavra ilha, ou seja, “territórios ilhas”. Pois, tratam-se de enclaves rodeados por monoculturas do agronegócio. Estamos falando de corredores ecológicos interrompidos, calhas hidrológicas envenenadas, invasão de madeireiros, incêndios criminosos e ausência de políticas públicas adequadas à implementação da produção agrícola nesses territórios.

De tudo o que foi dito, inferimos que as noções de territorialidade e sustentabilidade, aplicadas às realidades socioespaciais indígenas, deveriam se converter em algo transconceitual, ou seja, assumir também o caráter de verdadeiros observatórios socioecológicos.

A seguir, discorreremos sobre os resultados dos debates e atividades desenvolvidos em sala de aula, entre discentes e docentes da Educação Intercultural a respeito destes conceitos e temática.

ATIVIDADES, DEBATES E REFLEXÕES EM SALA DE AULA: PERCEPÇÕES DE PASSADO, PRESENTE E FUTURO DOS TERRITÓRIOS INDÍGENAS

Os povos indígenas estão profundamente interligados ao seu território. Seus referenciais cosmológicos, de organização e interpretação do mundo são conectados ao espaço, ao corpo, ao meio (rios, plantas, animais, seres espirituais) e a ancestralidade. Diferentemente das ciências ocidentais, que tendem a separar natureza e cultura, os saberes indígenas possuem um caráter relacional e abrangem também uma dimensão ontológica, refletindo suas concepções sobre as transformações no tempo e no espaço (Nazareno; Araújo; Pereira, 2019).

Assim, suas narrativas sobre o território e territorialidade oferecem uma crítica ao presente e noções sobre o futuro, em diálogo com suas tradições e modos de vida. Nesse contexto, a primeira atividade desenvolvida em sala de aula buscou incentivar reflexões críticas sobre as transformações dos territórios indígenas ao longo do tempo. A proposta envolveu retomar memórias e histórias dos anciãos, bem como descrever mudanças ocorridas desde a infância até o presente, além de uma projeção de futuro.

Como resultado das reflexões, destacamos abaixo, aquelas que suscitaram debates e permitiram novas reflexões críticas.

Geraldo H. Abdzu e Felix T. Raiwabdzu (2024), ambos do povo A'uwe (Xavante), representaram sua aldeia com moradias em forma circular, ladeadas por árvores, palmeiras, rio e fauna local. No mesmo desenho há casas de alvenaria com antenas de tv, um posto de saúde e um campo de futebol. Tocos de árvores cortadas sinalizam a

pressão da sociedade envolvente sobre o território. A área desmatada é representada próxima aos limites da Terra Indígena, caracterizando uma paisagem comum em diversas regiões do país: fronteira agrícola em que o limite é o desmatamento. Esse cenário exemplifica a pesquisa realizada pela MapBiomias, que aponta os territórios indígenas como os mais preservados do Brasil (Brasil, 2023). Além disso, a presença de árvores cortadas contrasta com a diversidade da fauna e flora representada, que reflete a biodiversidade presente do território A'uwe Xavante.

Figuras 1. Desenho do território indígena elaborado por Geraldo H. Abdzu e Felix T. Raiwabdzu (povo A'uwe - Xavante). Fonte: Acervo dos atores, 2024.

Figura 2. Mapa da Terra Indígena Wawi elaborada Nhokre Juruna e Charradá Juruna (povo Juruna).



Fonte: Acervo dos atores.

De modo semelhante, o povo Juruna representou o seu território, a Terra Indígena Wawi, localizada no Parque Indígena do Xingu. Esse território também se encontra em uma zona de fronteira agrícola, pressionado pelas atividades extrativistas e da monocultura. Os discentes Nhokre Juruna e Charradá Juruna (2024) evidenciaram a diversidade natural de rios e igarapés e práticas tradicionais de aquisição alimentar, como existentes em abundância no passado. Mas, é possível que em um futuro não venham a existir.

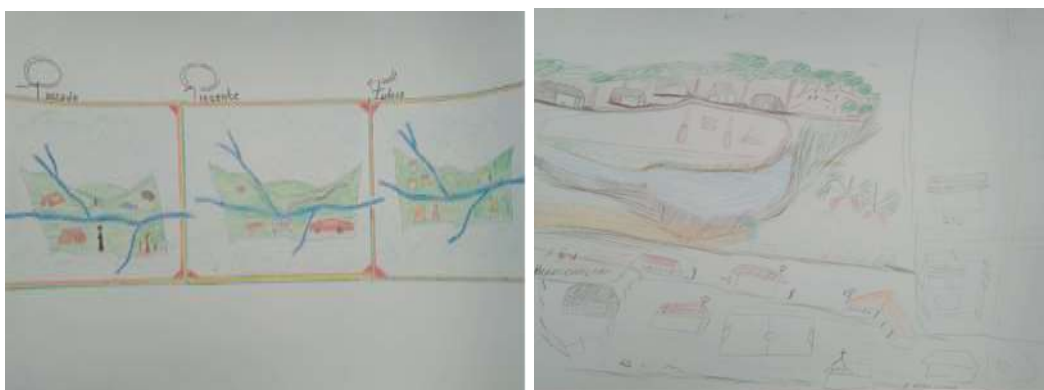
Erwie Ikpeng, Makatu Kaiabi e Juporaiup Kaiabi (2024) representaram três perspectivas distintas do território indígena: a narrada pelos anciões, a vivenciada no presente e a futura, caso as mudanças proporcionadas pela sociedade envolvente permaneçam em curso. A segunda e terceira perspectiva são as mais preocupantes, em que no lugar das árvores e animais, há um painel de energia solar, um automóvel e uma

estrada que corta o território. No terceiro quadro se destacam comidas industrializadas, uma vara de pescar com molinete, sugerindo a mudança nos hábitos alimentares indígenas devido à perda das práticas tradicionais de caça e pesca.

De modo lúdico e crítico, os indígenas apresentaram a necessidade de elaborar estratégias de manejo sustentável e fizeram um alerta quanto aos hábitos alimentares dos não-indígenas, que afetam diretamente a saúde e o desenvolvimento sociocultural das comunidades. Muitos dos problemas como cáries, diabetes, obesidade, colesterol elevado, doenças cardíacas e alcoolismo, simbolizado por uma lata de cerveja, inexistentes no passado, estão presentes.

Figura 3. Desenho do território indígena em diferentes temporalidades elaborado por Erwie Ikpeng, Makatu Kaiabi e Juporaiup Kaiabi (povo Ikpeng e Kawaiweté - Kaiabi). Fonte: Acervo dos atores.

Figura 4 - Desenho da aldeia Xerente elaborado por Rafael Dakukre Xerente (povo Akwê Xerente).



Fonte: Acervo dos atores.

O desenho do território indígena do povo Akwê Xerente, elaborado por Rafael Dakukre Xerente (2024), destaca a presença da prática agrícola mecanizada. A aldeia, rodeada por lavouras monocultoras, apresenta uma mistura de moradias de alvenaria e tradicionais, consequência das influências não indígenas que cada vez mais adentram o território. Além disso, a presença de uma igreja, um campo de futebol, uma escola e um posto de saúde, ilustram a influência dos costumes no dia a dia desse povo.

As mesmas questões aparecem na representação do território Khisêjtê, feita por Weretamtxi Suyá e Nirakatu Kaiabi (2024): a expansão do agronegócio e das cidades sobre as terras indígenas. Uma extensa área verde, sem árvores, representa um

latifúndio monocultor, que ganha destaque pelo tamanho se comparado com a área indígena. A aldeia, por outro lado, é retratada com uma diversidade de árvores e animais, além de uma roça destinada ao plantio de alimentos para consumo local. Próxima à aldeia podemos ver a cidade com poucas árvores, alguns carros, construções e uma pista de pouso.

Embora compreendamos que a presença humana resulta em ação antrópica, ou seja, implica em modificações no meio ambiente, é nítida a discrepância na diversidade biológica observada quando comparamos a área representada pelo latifúndio monocultor, a cidade e as aldeias, o que evidencia a importância da demarcação das Terras Indígenas e o manejo sustentável destes territórios, incluindo-os como um grande aliado contra as crises climáticas.

Figura 5. Desenho do território indígena e suas imediações elaborado por Weretamtxi Suyá e Nirakatu Kaiabi (povo Khisêjtê e Kaiabi)



Fonte: Acervo dos atores.

Enquanto o latifúndio e os centros urbanos, focados em atividades econômicas extrativistas e industrializadas, promovem o esgotamento ambiental, as Terras Indígenas tendem a preservar ecossistemas diversos e mais equilibrados. Essa preservação não ocorre por acaso, pois resulta de um manejo tradicional, cuidadosamente elaborado ao longo de gerações. São exemplos para a sociedade envolvente, que ao invés de relutar em reconhecer e incorporar os saberes e

tecnologias indígenas, assume práticas pouco sustentáveis. Segundo os discentes, é mais que necessário haver a coexistência entre natureza e filosofia do bem viver.

4.0 A PROTEÇÃO DO TERRITÓRIO EM DISCUSSÃO

A sustentabilidade, altamente imbricada ao território indígena e aos processos de territorialização foi debatida por meio de uma segunda atividade. Nela, propusemos aos estudantes que escrevessem um texto a respeito dessa questão, a partir da seguinte charge e seguinte enunciado: Tendo em vista a perspectiva futura dos territórios indígenas, escreva uma atitude que sua aldeia ou você tem realizado para mudar esse futuro.

Para o povo Yudja (Juruna), a proteção do território acontece por meio da Associação Yarikayu, que evita a retirada de madeira ilegal, venda de areia clandestina e a entrada de turistas de modo ilegal em suas terras. O IBAMA e a FUNAI também participam da defesa do território como órgãos fiscalizadores, que atuam junto à coletividade Yudja. Essa proteção é de extrema importância para a manutenção do território, pois permite a continuidade da cultura: “língua materna, pinturas corporais, confecções de artesanatos, retransmissão de histórias e principalmente o mecanismo de saberes tradicionais sobre ervas medicinais que o modo de ensinamento é de longos meses” (Charradá Juruna, 2024).

Charradá Juruna também falou sobre as ações realizadas em seu território para a manutenção da biodiversidade. Fez uma releitura da área desmatada e queimada representada na charge em um novo desenho. Projetou uma área verde, plantada e regenerada, mesmo após o desmatamento. Segundo ele, se após a coivara acontece a rebrotação, após o desmatamento poderá haver regeneração. Tudo depende do olhar e dos cuidados de quem trabalha na terra.

Figura 6. Charge do Jorge Braga, sobre Terras Indígenas e desmatamento.



Fonte: Correio Braziliense, 2018.

A terra aqui é colocada como um ser vivo, que possui olhos e o seu formato lembra um rosto humano. Tal representação relaciona diretamente aos aspectos cosmológicos dos espíritos vivos e dotados de ação que compõem as matas e florestas do Xingu.

Para os Kawaiweté (Kaiabi) as frequentes invasões de não indígenas ao território fizeram com que a comunidade providenciasse a fiscalização das terras. O objetivo foi promover conversas com pescadores, madeireiros e fazendeiros para que não adentrem suas terras. Pelo menos duas vezes ao ano, os caciques e chefes de posto de fiscalização promovem palestras de conscientização da comunidade e entorno. Além disso, a associação ATIX (Associação Terra Indígena do Xingu) contribui com este trabalho, promovendo assembleias gerais com os não indígenas, para discutir o futuro do território xinguano (Juporaiup Kaiabi, 2024).

Além disso, a comunidade trabalha na fiscalização de incêndios e promove o reflorestamento com sementes de espécies nativas, para a proteção das matas nas cabeceiras do rio Xingu, com a ajuda do ISA (Instituto Socio Ambiental). As sementes são vendidas aos fazendeiros da região, a fim de que também promovam a preservação do entorno. Elas são coletadas e encaminhadas para um depósito na cidade e posteriormente para a venda. Os valores são revertidos à comunidade que compra o que necessita para sobreviver, principalmente alimentos (Wyrakatu Kaiabi, 2024).

Figura 7. Desenho desenvolvido por Charradá Juruna (2024).



Fonte: Charradá Juruna (2024)..

A comunidade Ikpeng se empenha na preservação do seu território e recebe o auxílio de ONGs (Organização Não Governamental), que realizam ações de fiscalização, pelo menos quatro vezes ao ano. A equipe de saúde AISAN (Agentes Indígenas de Saneamento) promove ações para conscientização sobre os perigos do lixo inorgânico para minimizar os impactos que ocorrem interna e, principalmente, externamente, de forma acelerada do território (Erwie Ikpeng, 2024).

Para o povo Bororo a luta para a manutenção do território é grande, pois sempre há não indígenas nos arredores e que tentam invadir de modo ilegal. As lideranças têm o trabalho de fiscalizar, junto à comunidade, incluindo os professores e agentes de saúde. Nas férias, os alunos vão aos rios e praias para terem rodas de conversas com os anciãos e caciques, serem conscientizados sobre a importância e usos adequados do território. São nessas rodas de conversa que as tradições são lembradas como elementos de extrema importância para continuidade da vida, e que “tenha sempre em mente não ser mais submisso aos brancos” (Verônica Nabure, 2024). Dentre as ações comunitárias internas mais ativas, foi destacada a produção de pomares de pequi e caju

nas margens e cabeceiras dos rios, além da conscientização sobre o lixo e redução da poluição que prejudica peixes e animais.

Para os Akwẽ Xerente a influência não indígena no território, na língua e na educação é muito grande, de modo a influenciar fortemente a diminuição da valorização das práticas tradicionais. De acordo com o relatado em sala de aula sobre os impactos:

O mundo não indígena por enquanto é o capitalismo. Uma das pautas que tomamos medidas práticas foi a fiscalização e proteção territorial. Há também atividades voluntárias com o apoio da FUNAI e das comunidades limítrofes para garantir a alimentação, a caça e a pesca; para evitar extração de madeira ilícita, dentre outros delitos que não se enquadram nos hábitos tradicionais. Mas, hoje tudo tem um preço, atraindo poucas pessoas para esse tipo de trabalho (Rafael Xerente, 2024).

Para o povo A'uwe Xavante, os seus territórios sofrem impactos relacionados à entrada de hábitos não indígenas e na aquisição de bens de consumo, tais como a obtenção de carros e motos e da internet. Hoje, muitos Xavante prestam serviços para os não indígenas, mas isso não interfere na cultura, segundo eles, pois ela continua forte no dia a dia (Geraldo Abdzu e Félix Tseredzatsi, 2024).

Entre os Tenetehara (Guajajara), ações de combate ao desmatamento são promovidas por grupos de brigadistas voluntários, formados por homens e mulheres indígenas para lutar contra as queimadas frequentes nos territórios. Além do combate às queimadas, o grupo promove a produção de mudas nativas, reuniões e palestras com a comunidade (Geane Guajajara, 2024).

Entre os Khisêjtê a atividade de fiscalização das terras é uma prática importante. A associação indígena Khisêjtê (AIK), criada em 2005, recebeu em 2008 a doação de câmeras para a gravação dos cantos, danças, histórias e também a doação de drones, para fiscalizar os limites da terra contra invasões. Dentro do sistema de governança, são discutidas ações para o combate à venda de madeira ilegal e para inibir a entrada do gado dos fazendeiros da região. Atualmente também promovem a produção de óleo de pequi e o reflorestamento (Nhokre Juruna e Weretamtxi Suyá, 2024).

Entre os Xakriabá a escola tem um papel fundamental no processo de recuperação de áreas degradadas, conscientização e promoção de práticas tradicionais de plantio e colheita. Apesar de haver uma forte imposição da secretaria de educação, há uma resistência dos professores indígena, caciques e anciões para que haja ações que incentivem as novas gerações a recuperar métodos de construção das casas tradicionais e os conhecimentos sobre as plantas tradicionais. Desde 2006 são promovidos encontros anuais para a promoção de ações de conscientização a respeito do território (Durkwa Krêka, 2024).

Quando observamos os relatos dos discentes, constatamos que a invasão é uma temática constante. E quanto mais próximas às cidades as Terras Indígenas estão, maior a presença e influência dessas invasões. A extração ilegal de madeira, a presença do gado, desmatamento, queimadas, lixo e poluição são elementos combatidos diuturnamente, seja pelas lideranças, anciões, professores ou agentes de saúde indígena e pela própria comunidade. Como forma de combate e garantia do território para as gerações futuras, são promovidas ações de reflorestamento e conscientização das gerações mais novas. A defesa das terras indígenas é constituída de uma série de batalhas e que mostram a presença violenta da colonialidade do poder, do ser e do saber.

A ALIMENTAÇÃO, A TRANSIÇÃO E A CIDADE

A terceira atividade proposta teve como objetivo identificar, compreender e analisar de que maneira a proximidade da cidade influencia e modifica hábitos alimentares dos povos indígenas, buscamos entender o que leva às escolhas ou à rejeição de determinados alimentos. Com quatro perguntas diretas, sucedidas de debate, foi possível analisar alguns elementos-chave do processo de transição alimentar e da presença/ausência da alimentação tradicional nas aldeias. Identificamos também a relação entre alimentação e território. As perguntas foram: 1) Como você adquire seus alimentos? 2) O que você come? 3) Onde você descarta? 4) Haveria algo de diferente que você gostaria de fazer nesse processo? O quê?

Grande parte das respostas dos Yudja (Juruna), Kawaiweté (Kaiabi), Ikpeng (Txicão) e Khisêjtê (Suyá), ou seja, povos que habitam o Xingu, estava relacionada à produção para subsistência, venda de produtos por meio de cooperativas e compra de alimentos em mercados nas cidades mais próximas.

A aquisição dos alimentos normalmente é feita nas roças, matas (caça), rios (peixes), mas principalmente nos mercados. Há a manifestação unânime de querer consumir mais alimentos tradicionais do que industrializados. Observamos tal aspiração na fala de Erwie Ikpeng: “Gostaria de adquirir mais alimentos tradicionais, comprar produtos das aldeias para valorizar alimentos tradicionais”. O povo Boe também manifestou algo semelhante, que notamos na fala de Verônica Nabure: “Sempre tento mostrar para o meu povo que os alimentos tradicionais sempre serão mais saudáveis para o corpo e para a mente também”.

As principais formas de aquisição de produtos alimentícios são da roça, plantados de forma coletiva ou dos quintais das casas. Quando questionamos se esses eram os únicos meios de aquisição, a resposta foi negativa. Citaram uma grande variedade de alimentos industrializados, consumidos por homens, mulheres e principalmente crianças. Os idosos têm mais resistência ao consumo dos industrializados. A proximidade da cidade influencia diretamente o acesso e o consumo.

Os descartes costumam acontecer em fossas de lixo existentes nas próprias aldeias, para que não haja riscos de contaminação da comunidade. Os restos de comida são dados para animais (galinha, porco e cachorro) ou são utilizados como adubo para as plantas (pomar ou horta). A incineração de lixo inorgânico acontece, mas não é a melhor forma de descarte. Muitos admitem que a fumaça é tóxica e prejudicial a todos. Outros afirmam que as garrafas de refrigerante são ótimas para guardar sementes, pois preservam-nas dos ataques de besouros e fungos.

O resultado obtido em sala de aula permitiu que compuséssemos uma tabela com a descrição dos principais alimentos consumidos pelos discentes. Sua variedade demonstra a transição alimentar e as mudanças evidentes em algumas comunidades.

Tabela 1: Descrição dos principais alimentos consumidos pelos discentes participantes do Tema Contextual Processos de Territorialização e Sustentabilidade

O QUE VOCÊ COME?	
ALIMENTOS	POVO INDÍGENA
Peixes, caça, frutas, mingau e produtos industrializados.	Ikpeng
Refrigerante, açúcar, biscoito, salgadinho, suco de caixinha, sal, óleo, café, leite, banana, farinha de mandioca, beiju, feijão, cana, feijão-fava, arroz, macarrão, frango, peixe assado e cozido, tracajá, macaco e carnes de outros animais, mingau, amendoim, frutas, cará, inhame e milho.	Kaiabi
Peixe, carne de caça, farinha de mandioca, beiju, mandioca cozida, mingau, frutas da roça como abacaxi e mamão.	Juruna
Tucunaré, anta, macuco, beiju, arroz, pacu, veado, pombo, farinha grossa, feijão, piau, paca, papagaio, farinha azeda, macarrão, piaba, cutia, jacu, banana, extrato de tomate, Matrinchã, macaco, mutum, batata, óleo de soja, peixe cachorra, capivara, arara, milho, alho, piranha, porco do mato, tucano, abóbora, cebola, bicuda, tamanduá, tatu canastra, pato, amendoim, tempero pronto, trairão, porco espinho, jaó, cará, sal, curvinha, quati, frango, inhame, açúcar, curimatá, guariba, galinha caipira, abacaxi, café, tracajá, carne de vaca, mexerica, leite, arraia, mamão, biscoito, jacaré, caju, pão, mangaba, refrigerante, macaúba, salgadinho, pequi, suco, melancia, macaxeira, pimenta, murici do campo e cana.	Khisêjtê
Arroz, feijão, açúcar, sal, café, refrigerante, bolo, cebola, alho, óleo, bolacha, suco de saquinho, carne bovina, frango, carne de caça, pescados, melancia, mandioca, abóbora, banana, pequi.	Bororo
Farinha de mandioca, bolo de mandioca, milho, feijão, batata doce, abóbora, carne de caça, pesca, galinha, porco, carne bovina, carne suína (linguiça), peixe congelado e enlatados como sardinha, arroz, óleo de soja, açúcar, tempero pronto, café, sal, macarrão, suco de caixinha, leite e pipoca.	Xerente
Arroz, feijão, milho, batata, mandioca, banana, frutas do cerrado, carne de caça e pesca.	Xavante
Arroz, feijão, macarrão, carne bovina, bolacha de sal, de doce e recheada, refrigerantes.	Xakriabá
Veado, pombo, carne bovina, porco do mato, farinha de mandioca e outros alimentos industrializados.	Guajajara

Dados produzidos pelos autores

Ao longo do debate, os discentes citaram diversas cooperativas que atuam nas comunidades proporcionando a intermediação entre a produção de alimentos e a venda dos mesmos para grandes redes de supermercado ou outros comércios. As cooperativas estão presentes em muitas aldeias, principalmente no Xingu. ONGs e instituições privadas que buscam intermediar o processo de produção de alimentos e a venda dos mesmos fazem acordos com as comunidades, que produzem mel, óleo de pequi e pimenta.

Figuras 8 a 10. Mel, pimenta e óleo de pequi produzidos pelas cooperativas localizadas no Xingu



Fonte: Imagens cedidas pelos discentes, julho de 2024.

Um outro ponto bastante debatido foi: até que ponto as comunidades têm realizado as melhores escolhas no campo da alimentação? Consumir industrializados têm sido um problema?

Alguns discentes afirmam que passaram pela transição alimentar da cidade, contudo, atualmente buscam reverter esse processo, produzindo mais os próprios alimentos e comprando menos da cidade. Passaram a plantar mais nos próprios quintais e roças coletivas, tendo menos gastos com compras e, principalmente, estimulando os filhos a comerem alimentos mais saudáveis, fortalecendo a saúde e a imunidade. O aprendizado também acontece na roça, pois é neste ambiente que as crianças e jovens entendem qual é o melhor local para o plantio, a melhor terra, época do ano, semente, cuidados e período de colheita.

Uma problemática citada por todos, relacionada à transição alimentar, foi a perda dos conhecimentos tradicionais, cujos principais guardiões são os anciões. Uma vez que as gerações mais novas não se interessam por esses saberes, muitas práticas ficam perdidas ou desvalorizadas. É nesse momento que os professores entram como mediadores importantes na luta pela recuperação dos conhecimentos indígenas, incentivando o conhecer, praticar e preservar.

Figuras 11 a 13. Discentes apresentando seus trabalhos e realizando debates. Fonte: Fotografias de Erwie Ikpeng e Nhokre Juruna, julho de 2024.



Fonte: Fotografias de Erwie Ikpeng e Nhokre Juruna, julho de 2024.

Outros discentes, como Durkwa Kreka, do povo Xakriabá, vivem problemáticas mais complexas, pois seu povo viveu um processo intenso de violência em seu território, afetando diretamente sua forma de vida. Ele afirma que:

Há muita coisa que eu gostaria de mudar na alimentação do meu povo. Para começar, fazer palestras em todas as aldeias, falando sobre o mal que os alimentos industrializados causam a saúde; fazer mais projetos para fortalecer as cooperativas já existentes; fazer plantio de hortas e de várias plantas frutíferas, incentivando as pessoas da comunidade para que participem, tenham renda, sem que seja necessário se deslocarem do território para a cidade. Isso diminuiria a saída das pessoas para busca de trabalhos pesados ou em situações precárias. Também queria fazer chegar até a escola uma alimentação mais adequada, para que consiga espalhar para a comunidade e reduzir casos de hipertensão e outras doenças, prolongando a vida das pessoas. Isso seria só o começo. Sei que é complicado, mas não é impossível. A maior dificuldade seria tirar os refrigerantes e trocar por sucos naturais. Nós precisamos mudar essa situação o mais rápido possível.

O aparecimento de doenças relacionadas às mudanças de hábitos alimentares foi outro problema citado. A maioria dos discentes afirmou estar presente a diabetes e a hipertensão, decorrentes das mudanças alimentares. Essas eram doenças que não existiam no passado e passaram a existir após o consumo frequente de industrializados.

A escola e o papel do professor no processo de mudança também foram elementos bastante mencionados no debate, pois seria pelas gerações mais jovens que o processo de conscientização se intensificaria.

Visando debater mais detidamente essa questão, na atividade número quatro propomos que desenvolvessem uma alternativa didática intercultural e transdisciplinar,

prevendo estratégias sustentáveis de manejo ambiental e territorial para o seu povo. Três grupos optaram por trabalhar a temática do lixo e outros dois optaram por trabalhar a temática do combate à extração de madeira e o corte de cabelo tradicional. Todas as alternativas didáticas envolviam atividades em sala de aula, dialogadas, com a participação de sábios e anciões da comunidade, além de leituras, exibição de vídeos, produção de desenhos ou mapas que contribuíssem com a ação conscientizadora de preservação e estratégias de proteção cultural e territorial.

CONCLUSÃO

Observamos que o diálogo e a interação das múltiplas falas, envolvidos pelas atividades propostas, debates e discussões em sala de aula, proporcionaram um espaço de troca de saberes e conhecimentos, valorizando e fortalecendo as práticas dos discentes indígenas. Essa abordagem pedagógica, realizada por meio da metodologia dos temas contextuais e da interculturalidade interepistêmica, não apenas permitiu uma compreensão mais rica das diversas realidades indígenas, mas também proporcionou aos estudantes a possibilidade de atuarem como professores mais conscientes em suas respectivas escolas indígenas. Em um contexto em que as invasões e ameaças externas aos territórios indígenas se intensificam, a educação intercultural indígena contribui para o fortalecimento das lutas dos povos indígenas em relação à sustentabilidade e à defesa de seus territórios, tendo em vista a preservação de sua autonomia.

As mudanças alimentares citadas refletem uma transição significativa de sistemas tradicionais para um consumo crescente de produtos industrializados. Essa transformação é frequentemente impulsionada pela proximidade das aldeias com áreas urbanas, pela influência da cultura não indígena e pela disponibilidade de alimentos processados, que alteram a dieta das comunidades. Quanto mais próxima da cidade, maior é a influência e a mudança.

Os discentes também afirmaram que a redução do acesso aos alimentos tradicionais tem enfraquecido o vínculo com o território e com os conhecimentos associados à terra, ao ciclo de plantio, ao clima, à colheita, à caça e à pesca tradicionais,

que fazem parte da transmissão de conhecimentos entre gerações. Essa perda tem um efeito em cadeia: além de afetar a saúde física, desconecta os jovens dos saberes indígenas, que são essenciais para a sustentabilidade da vida e do território.

Dessa forma, a maioria dos discentes avaliou que a manutenção dos sistemas tradicionais de plantação é crucial. Práticas como o cultivo de alimentos nativos, a criação de roças e a coleta de espécies locais sustentam não apenas a saúde física e mental, mas também a diversidade ecológica das terras indígenas. A presença de cooperativas e organizações não governamentais nos territórios, que promovem a venda de produtos indígenas para o mercado, foi vista como um incentivo à economia e à preservação dos sistemas tradicionais. Contudo, os estudantes afirmaram que se trata de uma presença externa e sempre “vigiada” de perto, pois, caso venha a causar qualquer dano (social, cultural, ambiental), ela será logo reavaliada.

Ressaltamos que as práticas agrícolas também incorporam saberes cosmológicos que integram a relação espiritual com a terra, respeitando os ciclos de colheita e a conexão com os demais seres que compartilham o território, como plantas e animais. A valorização e preservação desses sistemas não são apenas uma questão de alimentação, mas também uma forma de resistência cultural e de reafirmação dos direitos territoriais indígenas, funcionando como pilares de uma educação baseada em processos próprios de aprendizagem diferenciada. O que tem ficado cada vez mais em evidência é que os territórios indígenas foram transformados em verdadeiras ilhas em termos de sustentabilidade, cercadas por todos os lados pela pressão do agronegócio. O problema é que esses espaços estão interligados e a contaminação das áreas preservadas é, infelizmente, uma questão de tempo. Por fim, reafirmamos a relevância da educação intercultural indígena e dos diálogos intepistêmicos, a partir de espaços acadêmicos e não acadêmicos de debates e intervenções na realidade circundante aos territórios indígenas, como espaços para a conscientização em torno da sustentabilidade e da proteção dos territórios indígenas.

REFERÊNCIAS

Baines G. Stephen, *Territórios, territorialização, territorialidades indígenas e os direitos à terra*. Raízes, jul. 34 (2014).

Buschbacher R. A., *Teoria da resiliência e os sistemas socioecológicos: como se preparar para um futuro imprevisível?* Boletim Regional, Urbano e Ambiental, Brasília, jan./jun. 9 (2014): 11-24. <http://repositorio.ipea.gov.br/handle/11058/5561?locale=pt_BR>.

Brasil, Ministério dos Povos Indígenas: *Territórios indígenas são os mais preservados do país*. Publicado em 01 set. 2023. <<https://www.gov.br/povosindigenas/pt-br/assuntos/noticias/2023/09/territorios-indigenas-sao-os-mais-preservados-do-pais>>.

Brown, Lester R. *Building a Sustainable Society*. Worldwatch Institut, Washington, D.C. United Nations Fund for Population Activities, New York, N.Y., 1981.

Capra Fritjof. *A teia da vida*. Cultrix: São Paulo, 1996.

Correio Braziliense, *Meio ambiente deve estar no centro das atenções*. Publicado em 04/12/2018, por circe cunha. Charge de jorge braga. <naturezaepaz.blogspot.com>.

Coutinho H.; Nascimento Patrícia Emmanuele; Nazareno Elias, *Agência e sujeição: Notas sobre a relação entre autoridades coloniais e guerreiros bororo, na guerra-justa contra os kayapó*. Revista antiga 1 (2021):123-151.

De Araújo Alexandre Martins; Da Cruz Bianchi Carlos Abs, *Educação intercultural indígena no âmbito do (des)arraigamento ecológico*. Revista interdisciplinar sulear, (2021): 10-29.

Guajajara Machado Cabral Geane, , depoimento, jan. 2024, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, *Apresentação realizada em sala de aula no tema contextual processos de territorialização e sustentabilidade*.

Ikpeng Erwie, depoimento, jan. 2024, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, *Apresentação realizada em sala de aula no tema contextual processos de territorialização e sustentabilidade*.

Juruna Charradá, depoimento, jan. 2024, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, *Apresentação realizada em sala de aula no tema contextual processos de territorialização e sustentabilidade*.

Juruna Nhokre, depoimento, jan. 2024, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, *Apresentação realizada em sala de aula no tema contextual processos de territorialização e sustentabilidade*.

Kaiabi Jupordiup, , depoimento, jan. 2024, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, *Apresentação realizada em sala de aula no tema contextual processos de territorialização e sustentabilidade*.

Kaiabi Wyrakatu, depoimento, jan. 2024, Universidade Federal de Goiás, Goiânia. *Apresentação realizada em sala de aula no tema contextual processos de territorialização e sustentabilidade*.

Nabure Verônica, depoimento, jan. 2024, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, *Apresentação realizada em sala de aula no tema contextual processos de territorialização e sustentabilidade*.

Nazareno Elias; Araújo Ordália Cristina Gonçalves, *Reflexões em torno do tema contextual “etnicidade e diversidade cultural”*. Revista articulando e construindo saberes, 2 (2017): 115-132.

Nazareno Elias; Magalhães Sônia Maria De; Freitas Marco Túlio Urzeda, *Interculturalidade crítica, transdisciplinaridade e decolonialidade na formação de professores indígenas do povo berô biawa mahadu/javaé: Análise de práticas pedagógicas contextualizadas em um curso de educação intercultural indígena*. Fronteiras: Journal of social, technological and environmental science 8 (2019): 490-508.

Nazareno Elias; Araújo Ordália Cristina Gonçalves; Pereira Tamiris Maia Gonçalves, *Tempo, lugar e interculturalidade na perspectiva dos estudantes indígenas do curso de educação intercultural - UFG*. Espaço ameríndio (Universidade Federal do Rio Grande do Sul) 13 (2019): 87-113.

Portela R. C.; Menezes Júnior E. E.; Silva S. D. *Marco temporal: O projeto político do agronegócio e a ameaça aos direitos dos povos indígenas*. Serviço social & sociedade, 147 (2024). <<https://doi.org/10.1590/0101-6628.418>>.

Projeto Político-Pedagógico da Educação Intercultural (PPP), (Universidade Federal de Goiás: Goiânia, 2019).

Raffestin Claude. *Por uma geografia do poder*. Tradução de Maria Cecília França, (Ática: São Paulo, 1993).

Raiwabdzu Felix Tseredzatsi, , depoimento, jan. 2024, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, *Apresentação realizada em sala de aula no tema contextual processos de territorialização e sustentabilidade*.

Rodrigues Patrícia De Mendonça, *Possibilidades de reparação e justiça para os Avá-Canoeiro do Araguaia a partir da memória e da verdade sobre o que não se quer lembrar*. Campos: Revista de antropologia 20 (2019): 59-81. <<https://doi.org/10.5380/cra.v20i2.69644>>.

Suyá Weretamtxi, depoimento, jan. 2024, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, *Apresentação realizada em sala de aula no tema contextual processos de territorialização e sustentabilidade.*

Xacriabá Durkwa Krêka Elizério, depoimento, jan. 2024, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, *Apresentação realizada em sala de aula no tema contextual processos de territorialização e sustentabilidade.*

Xavante Geraldo H. Abdzu, depoimento, jan. 2024, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, *Apresentação realizada em sala de aula no tema contextual processos de territorialização e sustentabilidade.*

Xerente Rafael Dakukre, depoimento, jan. 2024, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, *Apresentação realizada em sala de aula no tema contextual Processos de Territorialização e Sustentabilidade.*

Reflections on the Contextual theme “Territorialization And Sustainability Processes” in the Intercultural Indigenous Education Course at the Federal University of Goiás - UFG

ABSTRACT

This article explores the discussions and reflections conducted in the Intercultural Education Degree Course (CLEI) at the Federal University of Goiás, focusing on the Contextual Theme "Processes of Territorialization and Sustainability." The research addresses how territorialization processes are experienced by indigenous peoples, emphasizing educational practices and the challenges of preserving lands and traditions in a context of increasing urbanization. The intercultural dialogues and decolonial methodologies applied in the course stimulated a critical understanding of external events affecting Indigenous Lands, especially regarding food and traditional sustainable management systems. The article highlights the importance of indigenous education for strengthening cosmologies and food production systems, reinforcing territorial autonomy and cultural preservation in the face of agribusiness pressures and urban influences. These educational practices promote awareness of sustainability and encourage actions to protect the territory, seeking a balance between respecting traditional knowledge and contemporary challenges.

Keywords: territorialization; sustainability; indigenous intercultural education.

Recibido: 21/02/2025
Aprovado: 30/07/2025