



**Universidade de Brasília  
Faculdade UnB Planaltina  
Programa de Pós-Graduação em Meio Ambiente e Desenvolvimento Rural  
Especialização Lato Sensu em Educação do Campo**

**O CERRADO COMO MATRIZ POLÍTICA E PEDAGÓGICA NA  
EDUCAÇÃO DO CAMPO**

**Gleyciane Rodrigues de Carvalho**

**Iolanda Rodrigues Rocha**

**Brasília - DF, 2023.**



**Universidade de Brasília**  
**Faculdade UnB Planaltina**  
**Programa de Pós-Graduação em Meio Ambiente e Desenvolvimento Rural**  
**Especialização Lato Sensu em Educação do Campo**

## **O CERRADO COMO MATRIZ POLÍTICA E PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO DO CAMPO**

**Gleyciane Rodrigues de Carvalho**

**Iolanda Rodrigues Rocha**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado por Gleyciane Rodrigues de Carvalho e Iolanda Rodrigues Rocha ao Programa de Pós-Graduação em Meio Ambiente e Desenvolvimento Rural, sob orientação do Prof. Dr. Roni Ivan Rocha de Oliveira, como parte dos requisitos para a obtenção do Título de Especialista em Educação do Campo.

**Brasília - DF, 2023.**

## **TRAJETÓRIA DAS ESTUDANTES**

**Eu me chamo Gleyciane** e a minha história com a temática ambiental começou no ano de 2001 durante a minha graduação em Estudos Sociais. Estudar a teoria e observar a prática, me encantou. Depois disso não parei nos estudos sobre o tema.

Em 2003, comecei a minha trajetória como professora de Geografia com estudantes do Ensino Fundamental e Ensino Médio em um colégio particular no Distrito Federal (Colégio Reação-Recanto das Emas).

Em 2007, ingressei em uma especialização no SENAC em Educação Ambiental onde o meu objeto de estudo foi a aplicação da Educação Ambiental no Ensino Médio na mesma instituição em que comecei a caminhada em sala de aula. Confesso que fiquei encantada, pois foi possível provar para mim que a Educação Ambiental cabe em qualquer segmento e em qualquer estrutura, basta querer e ter compromisso em colocá-la em prática.

Já em 2014, tomei posse na secretaria de educação do Distrito Federal e logo fui para uma escola do campo localizada em Ceilândia e lá fiquei por 07 anos. Essa escola merece ser citada, é o CENTRO DE ENSINO FUNDAMENTAL BOA ESPERANÇA. Nessa escola aprendi que promover a Educação Ambiental vai além da jardinagem, é a realização de ações que mobilizam os estudantes com o tema sem ter a necessidade de parar no tempo e na explicação do conteúdo para abordar o meio ambiente.

Em 2016, vivenciei uma transformação no chão dessa escola, com a chegada de uma professora no CEF Boa Esperança. Essa professora hoje é a minha companheira deste trabalho, isso mesmo, a Iolanda. Ela propôs para a comunidade escolar um roteiro para ser inserido no PPP com temáticas bimestrais voltadas para o meio ambiente e foi aceito (ainda bem), esse roteiro norteava o trabalho de todos os envolvidos, no caso, todos os sujeitos da comunidade escolar.

Em 2017, continuamos com as ideias plantadas por ela e assim consegui com a minha turma de 3º ano, construir um bosque com mudas do Cerrado e a partir desse tema abordei todos os eixos temáticos (levamos o projeto Bosque Quantificado para o Circuito de Ciências de Ceilândia).

Em 2018, entrei em licença maternidade para cuidar da minha preciosidade, minha pequena Maya. Já em 2019, retornei para escola e não foi diferente, assumi uma turma de 3º ano e fizemos uma ação para a II ECOESPERANÇA, um evento anual com exposições de trabalhos e apresentação musical envolvendo a comunidade escolar, objetivando inserir informações ao inventário da escola. Minha turma, juntamente com os estudantes do 2º ano realizaram uma expedição, nomeada de EXPEDIÇÃO CALIANDRA, para identificar as espécies da flora local, que resultou no dicionário da flora.

Infelizmente, em 2020 veio a pandemia. Ano das incertezas, dos medos, das perdas. No meio do ano, retomamos as aulas, no modo virtual. Que transformação! Alfabetizar no presencial já era desafiador, mas virtualmente foi frustrante. Lembrando que a minha escola é do campo e atende a comunidade, em geral, do campo. As famílias mal tinham celulares, imagina acesso à internet. O ano letivo terminou em janeiro de 2021 e até agosto desse mesmo ano continuamos no modo remoto. A partir de agosto começamos a retomar o modo semipresencial como forma de adaptação dos docentes e discentes de acordo com os protocolos sanitários para o controle da COVID-19. E aí sim, já em contato com os estudantes, montei um projeto com a professora Andreia que atendia dois estudantes especiais. Esse projeto foi nomeado Liga Defensores do Cerrado com o objetivo de estudarmos animais do Cerrado e a importância deles para nós (humanos) e para a flora do bioma Cerrado, conseguimos confeccionar camisetas e até um álbum de figurinhas. Ficou lindo! Ao final desse ano, fiz remanejamento e fui para a Escola Classe Lajes da Jibóia.

Em 2022, participei da formação continuada *Escola da Terra* e percebi que a Educação do Campo está interligada com a Educação Ambiental. E como é importante essa concepção por parte dos educadores para um efetivo trabalho em sala de aula. E para fortalecer essa minha caminhada, ingressei na especialização em Educação do Campo.

Em 2023, meu propósito é fazer a diferença na vida daqueles que cruzam diariamente minha sala de aula, buscando contribuir significativamente para a sustentabilidade em nosso planeta e, especialmente, para a proteção do precioso bioma que tanto amo e admiro: o Cerrado. Diante dos desafios ambientais que enfrentamos, considero de extrema importância disseminar a consciência ambiental entre meus alunos. Por meio de uma educação ambiental consistente, pretendo sensibilizá-los sobre a relevância vital do Cerrado.

***Eu sou Iolanda Rocha*** – Natural de Monte Santo – Bahia. Educadora, socioambientalista e ecofeminista. Ainda criança comecei a perceber as dificuldades em relação ao acesso à água no sertão nordestino. Como sou a filha mais velha da minha família presenciei situações bem tristes no aspecto do abastecimento de água. As famílias buscavam água carregando latas na cabeça em locais distantes. Em época de seca prolongada esperava em filas a chegada de um carro pipa. Iniciei meus estudos em uma turma multisseriada. Saí da casa dos meus pais com 11 anos para continuar os estudos na cidade. Com 13 anos de idade comecei a participar dos movimentos sociais nas Comunidades Eclesiais de Base e no Movimento Popular e Histórico de Canudos no sertão da Bahia.

Particpei das lutas para fortalecer o Sindicato dos Trabalhadores Rurais e a organização da comunidade. Concluí o curso de magistério em 1986 e com 18 anos trabalhei na alfabetização de jovens e adultos na escola rural pelo Projeto Educar. Fiz o curso de técnico em contabilidade e estágio no Banco do Brasil por dois anos. Devido às dificuldades financeiras no sertão da Bahia vim para o Distrito Federal em 1991.

Para minha grande surpresa vi pela primeira vez a água em abundância forte nas torneiras e chuveiros, cachoeiras, rios e chuvas por mais de seis meses seguidos. Somente depois fui conhecendo sobre o Bioma Cerrado e a imensa quantidade de água, que funcionava como uma esponja no lençol freático, que inclusive era importante para abastecer outros biomas como a caatinga, a qual eu vivenciei sofrimentos, vi muita fome e dificuldades relacionadas com a escassez de água. Esta situação me fez valorizar cada gota de água que jorra no Cerrado e me sensibilizou para a luta em defesa deste bioma imprescindível para a sustentação da vida no Planeta Terra.

Em 1999 tomei posse na SEEDF quando tinha apenas o curso de magistério. Já na SEEDF fiz faculdade de Pedagogia. Em seguida fiz Especialização em Educação, Democracia e Gestão

Em 2009 participei do Fórum Social Mundial da Amazônia e trouxe a discussão para a EC 303 de Samambaia onde desenvolvemos o Projeto Planeta Terra - Nossa Casa Comum. Em 2010 fui eleita para a diretoria do Sindicato dos Professores do Distrito Federal e da CUT DF. Em 2016 fui lotada no CED Engenho das Lajes, na regional do Gama. Atualmente trabalho na Educação do Campo na zona rural de Ceilândia. Para mim a temática da Educação Ambiental deve acontecer naturalmente nas escolas do campo e nas escolas da cidade. Em 2021 levei a proposta para a CLDF para a inclusão da Semana do Cerrado no calendário letivo do Distrito Federal. A discussão e elaboração da proposta foi feita com outros educadores e educadoras ambientais da SEEDF e da professora Rosângela Correa da Universidade de Brasília. Posteriormente foi sancionada a Lei 7053/2022, referente à semana do Cerrado no calendário letivo. Faço parte do Conselho Editorial da Revista Xapuri Socioambiental. Fui Secretária de Meio Ambiente e Desenvolvimento do PTDF e do Coletivo da SMAD PTDF E SMAD PT Nacional. Atualmente estou lotada na Escola Classe Lajes da Jibóia na CRE de Ceilândia - DF.

# **O CERRADO COMO MATRIZ POLÍTICA E PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO DO CAMPO**

## **Resumo**

O Bioma Cerrado é riquíssimo em sociobiodiversidade e está presente em catorze estados brasileiros e no Distrito Federal. Devido a sua característica biodiversa é considerado uma savana brasileira. É no Cerrado onde nascem os principais aquíferos do Brasil: O Guarani, o Bambuí e o Urucuia. E nascem as principais bacias hidrográficas brasileiras. Em se tratando de Educação Ambiental pensada na Conferência de Tbilisi, verificou-se a necessidade de trabalhar a temática do bioma Cerrado na educação formal, fundamentada no Currículo em Movimento da Educação Básica do Distrito Federal, em especial nas escolas do campo, de acordo com as Diretrizes Pedagógicas da Educação Básica do Campo para a rede pública de ensino do Distrito Federal. Este trabalho foi desenvolvido por meio de pesquisa qualitativa com análises documentais. Pôde-se verificar que este estudo está previsto nos principais documentos nacionais, regionais e locais relacionados à educação. De acordo com os documentos avaliados, o estudo do Cerrado como bioma essencial à preservação da vida e fundamental ao abastecimento de água no Brasil e na América Latina, torna-se necessário para uma educação significativa e compromissada com a vida no Planeta Terra. Foram avaliados os documentos da Escola Classe Lajes da Jibóia, uma Escola do Campo da Coordenação Regional de Ensino de Ceilândia no Distrito Federal.

Palavras-chave: Cerrado, Educação Ambiental e Educação do Campo.

## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 1</b> - Desmatamento do Cerrado.....	08
<b>Figura 2</b> - Localização e Distribuição das Escolas do Campo no Distrito Federal.....	21



## SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	06
2. OBJETIVO GERAL .....	15
2.1 OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	15
3. REFERENCIAIS METODOLÓGICOS.....	16
4. RESULTADOS.....	19
4.1 Aspectos Gerais Sobre Os Cerrados Nos Documentos Pesquisados .....	19
4.2 O Cerrado Como Objeto De Estudo Do Ponto De Vista Da Educação Ambiental.....	22
4.3 Os Aspectos Naturais Do Cerrado.....	23
4.4 O Cerrado No Âmbito Social E Humano.....	24
4.5 O Cerrado Na Legislação .....	26
4.6 Projeto Político Pedagógico E O Inventário Social, Histórico, Cultural E Ambiental Da Escola Classe Lajes Da Jibóia.....	28
4.7 O Cerrado Como Matriz Política E Pedagógica.....	29
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	31
6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	34
ANEXO.....	37
APÊNDICES.....	55

## 1. INTRODUÇÃO

O Bioma Cerrado é riquíssimo em sociobiodiversidade, onde encontram-se espécies de animais e plantas, e umas das maiores faunas e floras do Brasil e do mundo, enquanto a flora é considerada a mais rica savana do mundo em biodiversidade.

Considerado uma savana brasileira e uma das principais savanas do Planeta Terra, Bizerril (2021) acrescenta que,

o Cerrado é um tipo de Savana como as que ocorrem na África, na Austrália e na Venezuela e por isso apresenta muitas características comuns às savanas destes outros continentes. Uma importante característica é a presença de árvores espaçadas, intercaladas por uma vegetação rasteira. Como resultado pode-se dizer que a vegetação do Cerrado apresenta três estratos ou camadas: um rasteiro formado por gramíneas e ervas, um arbustivo formado por pequenos arbustos, e um arbóreo, formado por árvores de maior porte (2021, pág. 09).

É o segundo maior bioma brasileiro. Ocupa 1/4 do território nacional com mais de dois milhões de Km<sup>2</sup>, atrás somente da Amazônia. Concentra 1/3 da biodiversidade nacional e 5% da flora e da fauna mundiais. Segundo a Embrapa “O Cerrado é a savana tropical mais rica do mundo, pois nele há cerca de 5% de toda a diversidade do planeta e 30% dos diversos seres vivos identificados no nosso país.”

O Cerrado incide sobre os estados de Goiás (97%), Tocantins (91%), Mato Grosso (40%), Mato Grosso do Sul (61%), Minas Gerais (57%), Bahia (27%), Maranhão (64%), Piauí (37%), Rondônia (0,2%), Paraná (2%), São Paulo (33%) e Distrito Federal (100%), além dos enclaves no Amapá, Roraima e Amazonas; entre as áreas núcleos e suas áreas de transição, o Cerrado ocupa aproximadamente 36% ou mais de 1/3 do território brasileiro. Conecta-se com quatro outros biomas: Amazônia, Caatinga, Mata Atlântica e o Pantanal.

Considerado o Berço das Águas é nele onde estão localizados os três mais importantes aquíferos brasileiros: Guarani, Urucuaia e Bambuí, abriga oito das doze regiões hidrográficas brasileiras e abastece seis das oito grandes bacias hidrográficas do Brasil - Amazônica, Araguaia/Tocantins, Atlântico Norte/Nordeste, São Francisco, Atlântico Leste e Paraná/Paraguai.

Com características biodiversas e a partir de vários estudos, pôde-se constatar que o Cerrado é entendido com peculiaridades específicas e que vem sofrendo modificações há milhões de anos.

Em se tratando do Distrito Federal, em especial da construção de Brasília temos um quadro extremamente grave em relação ao Cerrado, segundo a UNESCO “estima-se que entre 1954 e 2001 a vegetação da área do Distrito Federal foi reduzida em 73%” (FERRI, 2018).

Apenas no mês de março de 2023, a área desmatada (134,6 hectares), equivale a 70% de todo o ano passado. Isso se deve a expansão de áreas urbanas sem planejamento prévio e a ocupação ilegal de terras, muitas vezes destinadas à preservação ambiental, o que compromete os ecossistemas do cerrado, causando destruição de habitats naturais e a perda de biodiversidade.

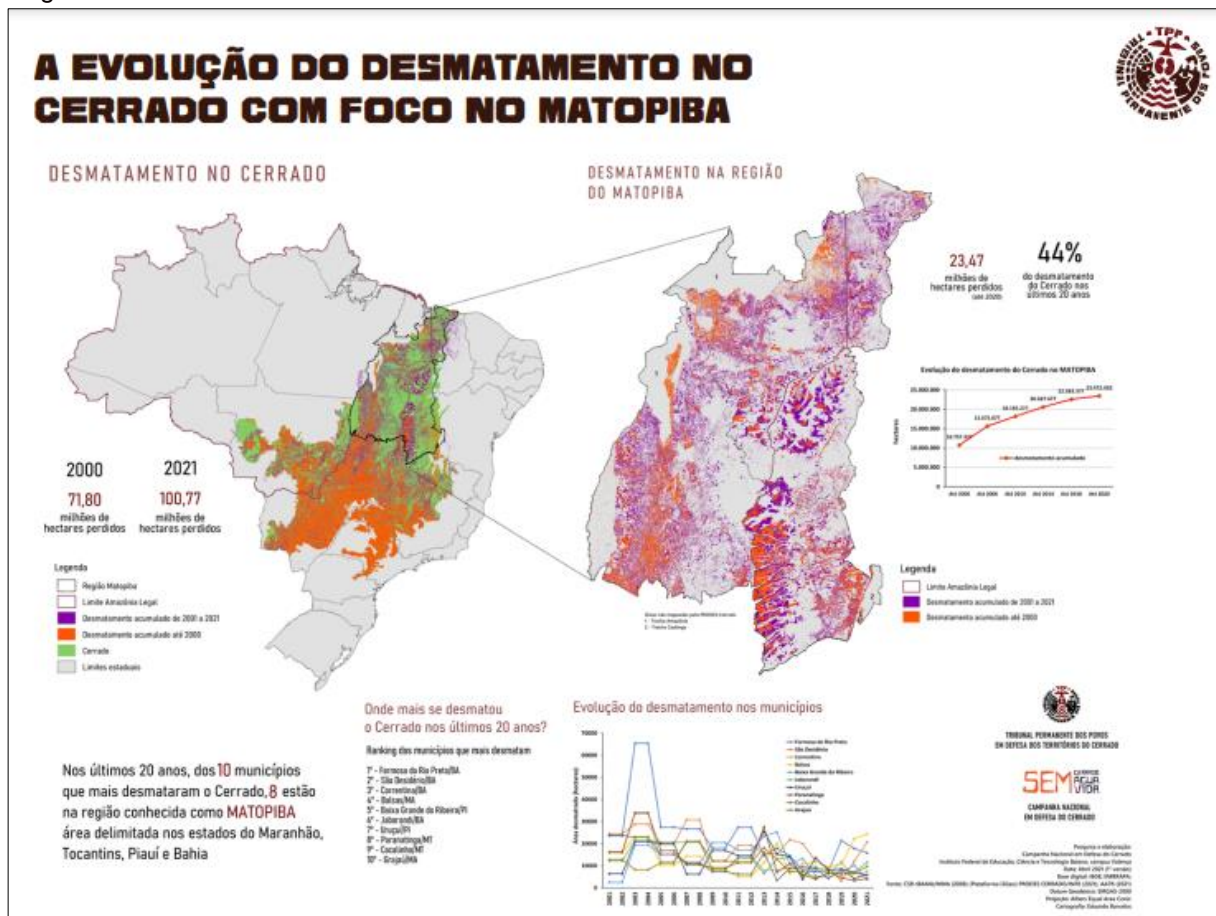
A professora Corrêa (2017) traz com grandes preocupações a atual situação do Cerrado pois, “De acordo com o Instituto Nacional de Pesquisas Espaciais (INPE) a área original do Cerrado possui apenas um terço do seu território intacto” (CORRÊA, 2017, pág. 24).

A cada ano que se passa torna-se mais grave a situação do Cerrado. Grande parte da vegetação nativa já desapareceu. Muitos rios estão morrendo, as águas secando, as florestas sumindo, o agronegócio se apropriando das terras para o plantio da monocultura da soja, algodão, milho, cana-de-açúcar e a criação de gado.

Um total de 81% do desmatamento no Cerrado ocorreu na região da “MATOPIBA”, que é, atualmente, a principal fronteira de expansão agrícola no Brasil e uma das grandes frentes de destruição de biomas do mundo; sendo que 28% aconteceram no estado da Bahia, 23% no Maranhão, 18% no Tocantins e 12% no Piauí (INSTITUTO NACIONAL DE PESQUISAS ESPACIAIS, 2023).

Em todos os estados brasileiros e no Distrito Federal (Figura 1) a devastação do Cerrado compromete a sobrevivência da sociobiodiversidade “o Cerrado está tão ameaçado quanto a Amazônia e não pode ser mais desmatado. Temos só cerca de 50% do bioma ainda vivo e esses remanescentes devem ser preservados” (SHIMBO, 2022).

Figura 1 - Desmatamento do Cerrado



Fonte: Barcelos (2021).

Tendo em vista essa triste situação, Bizerril (2021, pág. 51) argumenta que “a população urbana do Cerrado, especialmente a juventude precisa ser sensibilizada para perceber a beleza e a importância deste bioma”.

Embora o Cerrado seja um importante bioma e essencial à vida no Planeta Terra, este não conta com os devidos cuidados por parte do poder público brasileiro. Basta dizer que o Cerrado não está incluso na Constituição Federal (1988) como patrimônio nacional, assim como outros biomas.

Os movimentos socioambientais que atuam em defesa do Cerrado têm lutado para a aprovação da PEC 504/2010 que visa incluir os biomas do Cerrado e da Caatinga como patrimônio nacional na Constituição Federal. Desde a década de 1950 o Cerrado vive com uma crescente descaracterização pela expansão desordenada da fronteira agrícola e as ameaças do agronegócio. Atualmente, o referido bioma é

considerado um *hotspot*<sup>1</sup>, que é uma área de relevante importância da biodiversidade e sofre com as ameaças de destruição. O professor Barbosa (2022, n.p.) destaca que:

Muitos subsistemas do cerrado já foram destruídos por completo, como é o caso do cerradão associado ao Arenito Bauru, às campinas do oeste de Minas e Bahia, associadas ao Arenito Urucuia e assim por diante, o rosário de exemplos é extenso.

Incluir esta temática no processo de ensino aprendizagem é uma necessidade urgente e está assegurada na legislação da Educação Ambiental no mundo, no Brasil e no Distrito Federal. Este debate iniciou-se ainda nos anos 70, em especial na Conferência de Estocolmo que ocorreu em 1972. Em 1975 foi publicada a Carta de Belgrado onde busca-se envolver a Educação Ambiental nas escolas dos países signatários da carta.

Educação Ambiental tem como meta desenvolver um cidadão consciente do ambiente total, preocupado com os problemas associados a esse ambiente e que tenha o conhecimento, as atitudes, motivações, envolvimento e habilidades para trabalhar individual e coletivamente em busca de soluções para resolver os problemas atuais e prevenir os futuros (CARTA DE BELGRADO, 1975, n.p).

Passados dois anos da Carta de Belgrado ocorreu a Conferência de Tbilisi (1977) e esta assegurou a importância da Educação Ambiental no mundo como forma de amenizar as consequências das mudanças produzidas devido a rápida evolução da industrialização e destruição dos recursos naturais, sem o compromisso socioambiental e apenas com a preocupação do desenvolvimento econômico.

No Brasil foi elaborado o Plano Nacional de Educação Ambiental (PNEA), em 1999 e posteriormente foram elaborados os Planos Estaduais e o Plano Distrital de Educação Ambiental (PDEA) que foi aprovado em 2018. Em se tratando de conferências mundiais, cartas e legislação no Brasil, foram elaborados os PCNs – Parâmetros Curriculares Nacionais – em 1997, tendo como tema o meio ambiente, que deve ser trabalhado de forma transversal em todas as disciplinas.

---

<sup>1</sup> Termo elaborado pelo ecólogo inglês Norman Myersem 1988 e identificado pela *Conservation International (CI)*. Representa 34 áreas de relevância ecológica que contam com urgência em termos de políticas públicas para serem conservadas, tendo como critério a seguinte composição: áreas com 1500 espécies endêmicas e que já perderam  $\frac{3}{4}$  de sua vegetação original.

O Plano Distrital de Educação Ambiental (PDEA) foi desenvolvido com base na Política Nacional de Educação Ambiental – PNEA (Lei nº 9.979/1999), no Programa Nacional de Educação Ambiental – ProNEA (2014) e na Política de Educação Ambiental no Distrito Federal (Lei Distrital nº3.833/2006). Esse Plano foi elaborado pela Comissão Interinstitucional de Educação Ambiental do Distrito Federal (CIEA-DF), instância consultiva e deliberativa do DF.

A concepção de Educação ambiental no PDEA traz uma abordagem crítica por meio de ideias plurais de forma democrática, humanista, dialógica, interdisciplinar, cooperativa, inclusiva e holística. Sua proposta de ter o Cerrado como eixo pedagógico tem como objetivo reforçar a noção de pertencimento do coletivo escolar ao bioma no qual o Distrito Federal está inserido e valorizar a sua sociobiodiversidade para sensibilizar, mobilizar e agir dos docentes, discentes e seus familiares em prol do Cerrado como patrimônio nacional.

### **Educação do Campo no Distrito Federal**

Dentro das Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica, a Educação do Campo é reconhecida como uma modalidade educacional destinada à população rural. Essa resolução estabelece orientações fundamentais para a organização da ação pedagógica, abordando aspectos como o currículo, metodologia, adaptação do calendário escolar e a consonância com a realidade e peculiaridades do trabalho no ambiente rural. Dessa forma, busca-se promover uma educação mais inclusiva e contextualizada, que atenda às necessidades e particularidades das comunidades camponesas.

Caldart (2012, pág. 259) aborda o conceito de Educação do Campo, como:

“A Educação do Campo nomeia um fenômeno da realidade brasileira atual, protagonizado pelos trabalhadores do campo e suas organizações, que visa incidir sobre a política de educação desde os interesses sociais das comunidades camponesas. Objetivo e sujeitos a remetem às questões do trabalho, da cultura, do conhecimento e das lutas sociais dos camponeses e ao embate (de classe) entre projetos de campo e entre lógicas de agricultura que têm implicações no projeto de país e de sociedade e nas concepções de política pública, de educação e de formação humana”.

No âmbito distrital, a portaria 419 de 2018 institui a Política de Educação do Campo do Distrito Federal e no artigo 1º, parágrafo II, expressa:

alinhar as políticas educacionais da SEEDF, voltadas para a população do campo, aos Marcos Normativos Federais da Educação do Campo, bem como aos documentos regulatórios da Educação Pública do Distrito Federal.

Nesse contexto tem-se a Educação do campo, uma modalidade de ensino com uma função social transformadora que passa pela capacidade de estabelecer um vínculo entre o processo educativo e a consolidação das práticas da educação ambiental.

Assim a Educação do campo e a Educação Ambiental devem andar juntas. É preciso relacionar a importância das duas como a priorização da sustentação da vida no Planeta terra e destacar que o campo é fundamental para garantir a preservação dos biomas, a cultura da agroecologia e a conservação da fauna, da flora e das águas. Para Freitas, “O campo tem sua singularidade, sua vida e educação do campo, portanto, não pode ser a mesma da educação urbana, ainda que os conteúdos escolares venham a ser os mesmos” (FREITAS, 2011, pág.158).

Essa modalidade de ensino permite que a prática pedagógica promova uma mudança no futuro, quando recupera o vínculo essencial entre formação humana e produção material da existência a partir de uma realidade específica: vida humana misturada com terra, com soberana produção de alimentos saudáveis, com relações de respeito à natureza, de não exploração entre gerações, entre homens e mulheres, entre etnias. A ideia de Educação do Campo envolve a construção de uma nova abordagem para a educação escolar, baseada nos princípios formativos dos indivíduos que vivem no campo e adaptada às demandas específicas da vida desse sujeito.

De acordo com Molina e Freitas (2011, pág. 25), as escolas do campo desempenham um papel central na promoção do desenvolvimento das comunidades camponesas. Além de suas funções convencionais de educação e transmissão de conhecimento, a escola passa a assumir um novo papel como agente de socialização das novas gerações e de estímulo ao crescimento das comunidades camponesas.

A escola do campo não deve ser entendida apenas como uma área destinada ao setor primário de produção e sim a um território destinado à relação entre seres humanos e meio ambiente, ou seja, a manutenção dessas áreas é uma possibilidade da manutenção da biodiversidade.

Arroyo, Caldart e Molina (1998), foram enfáticos ao afirmarem que é necessário que a Educação do Campo resgate os valores do povo que se contrapõem ao individualismo, ao consumismo e com que pode causar danos a sociedade. É por meio da vivência e da proximidade com o “outro” que a escola antecipa as relações humanas que cultivam valores importantes como o senso de justiça, a cooperação e o cuidado com a natureza.

É imprescindível que as escolas, sobretudo as do campo, abordem o tema do Cerrado utilizando-se como uma matriz política e pedagógica baseando-se no currículo em movimento e priorizando seus projetos em consonância com os Eixos Transversais: Educação para diversidade/Cidadania e Educação em e para os direitos humanos/Educação para a sustentabilidade.

Em janeiro de 2022, foi publicada a Lei n.º 7.053 que inclui a Semana do Cerrado no calendário letivo da rede de ensino pública e privada do Distrito Federal. E segundo o Art. 2º da referida Lei consta que: “a semana do Cerrado ocorra com ações que promovam a conscientização e a promoção de informações sobre o bioma Cerrado por meio de painéis, seminários, palestras e outras ações educativas”.

E como forma de valorizar o bioma Cerrado e de fortalecer as políticas voltadas à segurança alimentar e nutricional foi sancionada a Lei n.º 7.228/2023 que prevê “prioridade na aquisição de frutos e produtos nativos do Cerrado na alimentação escolar da rede de ensino do Distrito Federal”.

Assim, partindo do pressuposto que a base da educação do campo fundamenta-se em uma formação agroecológica com a participação dos sujeitos e com uma formação omnilateral, onde a realidade está vinculada à escola e fundamentada em conhecimento científico, a conexão desses deve partir da valorização do lugar no qual os estudantes estão inseridos, sendo assim o bioma Cerrado.



Com o objetivo de nortear a organização do trabalho pedagógico e orientar as unidades escolares do campo da Rede Pública de Ensino do Distrito Federal em seus níveis central, intermediário e local foram criadas as Diretrizes Pedagógicas para a Educação Básica do Campo no Distrito Federal (DISTRITO FEDERAL, 2019).

As Diretrizes Pedagógicas para a Educação Básica do Campo para a Rede Pública de Ensino do Distrito Federal (2019) destacam a importância da realização do Inventário Histórico, Social, Cultural e Ambiental do território pertencente a escola e ao seu entorno conferindo-lhe uma identidade própria.

Dessa forma, o fato de reconhecer o ambiente no qual os sujeitos estão inseridos torna-se um elemento fundamental para o desenvolvimento tanto deles mesmos quanto do meio em que vivem.

Sobre o Inventário Histórico, Social, Cultural e Ambiental do território, Seixas (2022) afirma que:

“esse conhecimento coletivo acerca da dinâmica territorial da qual a unidade escolar exerce papel central de acolhimento, pertencimento e transformação é exatamente o que se espera de uma escola do campo, assentada, portanto, em sua identidade” (2022, pág. 149).

Assim, pode-se afirmar que o inventário, é uma ferramenta para levantamento e registro organizado de aspectos materiais e imateriais de uma determinada realidade, onde o principal elemento educativo e norteador dos estudos da comunidade escolar camponesa, na construção desse inventário, é a terra.

Para o esclarecimento de algumas acepções que possuem relação com os princípios da Educação do Campo, vale destacar o conceito de Terra:

Espaço de produção de vida, lugar de construção de territorialidades emergentes da relação homem e natureza. Constitui-se matriz formadora, pois carrega em si sua própria pedagogia, uma vez que, “pela agricultura, o ser humano se apropria da terra como produção de vida e de si mesmo, modifica a terra e se modifica” (CALDART; PEREIRA; ALENTEJANO; FRIGOTTO, 2012. pág. 558).

A Educação Ambiental deve ocorrer de forma transversal e deve ser apreendida desde a mais tenra idade. Não deve ter uma disciplina específica, uma vez que esta deve ser compreendida dentro da necessidade da educação para a sustentabilidade. Justifica-se pelo fato de fazer parte da educação do sujeito que de acordo com Currículo em Movimento do Distrito Federal a sustentabilidade deve ser abordada como um dos eixos transversais da aprendizagem.

A Escola Classe Lajes da Jibóia, localizada em Ceilândia, é uma escola do campo de tempo integral e atualmente conta com uma equipe composta por 35 profissionais de educação: Diretor; Vice-diretor; Chefe de secretaria; 01 Supervisora; 02 Coordenadores pedagógicos; 01 pedagoga (Equipe Especializada de Apoio à Aprendizagem); 17 professores, sendo três readaptada; 05 servidores para conservação e limpeza; 03 servidoras de Cocção; 4 vigilantes. E atende 180 estudantes do Ensino Fundamental - Anos Iniciais (do 1º ao 5º Ano). A referida escola desenvolve projetos e ações durante o ano letivo, distribuídos em quatro etapas onde são priorizados os temas água, meio ambiente, Cerrado e o comprometimento da comunidade escolar com a transformação socioambiental e a preservação do Cerrado.

Em se tratando de Educação para a Sustentabilidade, Gadotti (2008) afirma que “a sustentabilidade é para nós, o sonho do bem viver: sustentabilidade é o equilíbrio dinâmico com o outro e com o meio ambiente, é a harmonia entre os diferentes” Gadotti (2008, pág.14).

De acordo com Macedo (2017), “a sustentabilidade inicia-se com a educação e a conscientização das pessoas em relação ao uso dos recursos naturais” (2017, pág. 63). Portanto, a escola, especialmente a escola do campo, desempenha um papel fundamental nessa integração. Associar os conhecimentos em prol da preservação do meio é possível, pois a própria Educação Ambiental está imbuída nos pilares da Educação do Campo.

Diante da relevância do Cerrado, da relação deste bioma com a vida dos estudantes, a vida dos sujeitos do campo e da cidade, a importância dos recursos naturais e as agravantes ameaças de devastação e destruição, podemos levantar os seguintes questionamentos: Os documentos nacionais, como as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) e a atual Base Nacional Curricular Comum (BNCC) apresentam direcionamentos suficientes para abranger os cerrados na sua integralidade e na perspectiva da Educação do Campo? Em nível regional, considerando a unidade territorial geopolítica do Distrito Federal, será que os documentos curriculares da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal apresentam esta perspectiva e são suficientes para fornecer os subsídios básicos para direcionar os trabalhos pedagógicos dos professores nas escolas do DF sobre a temática do bioma Cerrado? Em nível local, será que o Projeto Político Pedagógico

escolar apresenta propostas que direcionam ou sustentam a necessária abordagem sobre os cerrados que defendemos nesse trabalho?

Considerando essas questões, apresentamos o projeto de pesquisa intitulado O CERRADO COMO MATRIZ POLÍTICA E PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO DO CAMPO.

## **2. OBJETIVO GERAL**

Investigar se os documentos normativos e referenciais curriculares nacionais, regionais e locais, no contexto de uma unidade escolar da Educação do Campo do Distrito Federal abordam o Cerrado para compreender como eles podem subsidiar a abordagem deste tema pelos professores dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental na Educação do Campo.

### **2.1 OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

- Identificar a descrição de ações que fundamentem o ensino e a aprendizagem de conteúdos relacionados aos cerrados nas escolas do campo do DF;
- Investigar se as leis vigentes relacionadas com a Educação Ambiental e a sustentabilidade constam no Projeto Político Pedagógico da Escola Classe Lajes da Jibóia.
- Analisar como o Cerrado se apresenta nas Diretrizes Curriculares Nacionais.
- Compreender como o bioma Cerrado é abordado na Base Nacional Comum Curricular.
- Examinar como o Plano Nacional de Educação apresenta o Cerrado.
- Compreender como o Currículo em Movimento trata o Cerrado nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental do Distrito Federal.
- Buscar no Plano Distrital de Educação como o Cerrado está sendo retratado nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.
- Avaliar como a abordagem do Cerrado é proposta em uma escola da Educação do Campo da rede pública do DF.

### 3. REFERENCIAIS METODOLÓGICOS

Neste trabalho adotamos uma linha de investigação qualitativa com base na análise de documentos normativos e referenciais em nível nacional, regional e local, com o objetivo de analisar como o Cerrado é abordado nas escolas do campo do Distrito Federal de acordo com os referidos documentos estudados.

Em se tratando de uma investigação qualitativa, Bogdan & Biklen (1994) caracterizam como descritiva, pois os dados compilados são em forma de palavras ou imagens e não de números. Os resultados identificados da investigação contêm citações feitas com base nos dados para ilustrar e substanciar a apresentação. Esses dados incluem transcrições de entrevistas, notas de campo, fotografias, vídeos, documentos pessoais, memorandos e outros registros oficiais. E destacam que, os investigadores qualitativos não resumem a símbolos numéricos o que é pesquisado e sim realizam uma análise dos dados em toda a sua dimensão, mantendo a forma que foram registrados ou transcritos.

Nesse caso, o investigador, segundo Bogdan & Biklen (1994, *ibid*), é o instrumento principal por captar as informações, interessando-se mais pelo processo do que pelo produto. As informações ou dados coletados podem ser obtidos e analisados de várias maneiras dependendo do objetivo que se deseja atingir. Num estudo qualitativo a busca por dados na investigação leva o pesquisador a percorrer caminhos diversos, isto é, utiliza uma variedade de procedimentos e instrumentos de constituição e análise de dados. O instrumento utilizado para constituição de dados foi análise documental em vários documentos.

Quando um pesquisador utiliza documentos objetivando extrair deles informações, ele o faz investigando, examinando, usando técnicas apropriadas para seu manuseio e análise; Segue etapas e procedimentos; organiza informações a serem categorizadas e posteriormente analisadas; por fim, elabora sínteses, ou seja, na realidade, as ações dos investigadores – cujos objetos são documentos – estão impregnadas de aspectos metodológicos, técnicos e analíticos (SÁ-SILVA; ALMEIDA; GUINDANI, 2009, pág. 4).

Segundo Gil (2008, pág. 45), a pesquisa documental assemelha-se muito à pesquisa bibliográfica. A diferença encontra-se na natureza das fontes. A pesquisa

bibliográfica fundamenta-se nas contribuições dos diversos autores sobre determinado assunto, já a pesquisa documental vale-se de materiais que não recebem ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetos da pesquisa.

Dessa forma a pesquisa documental é abordada por vários autores de formas diferentes. Vejamos a seguir, como esse tipo de investigação é citada pelos autores:

“A análise documental busca identificar informações factuais nos documentos a partir de questões e hipóteses de interesse” (CAULLEY apud LÜDKE e ANDRÉ, 1986, pág. 38); “Uma pessoa que deseja empreender uma pesquisa documental deve, com o objetivo de constituir um corpus satisfatório, esgotar todas as pistas capazes de lhe fornecer informações interessantes” (CELLARD, 2008, pág. 298); “A técnica documental vale-se de documentos originais, que ainda não receberam tratamento analítico por nenhum autor. [...] é uma das técnicas decisivas para a pesquisa em ciências sociais e humanas” (HELDER, 2006, pág. 1-2).

Considerando o Cerrado e termos correlatos como o centro da investigação, ou seja, dentro do critério de inclusão. Neste sentido, essa pesquisa documental foi realizada tendo em vista que o Cerrado é um bioma pertencente ao Planalto Central brasileiro (formação de relevo onde o Cerrado está compreendido), Goiás (porque o Cerrado emerge dentro de um território goiano), Distrito Federal e Entorno.

Nessa perspectiva, a pesquisa utilizará como fonte dos estudos os documentos normativos e o critério de exclusão será: outros biomas brasileiros; regiões e ecossistemas fora do Planalto Central Brasileiro; regiões ambientais fora dos territórios dos estados que abrangem o Cerrado; os outros estados fora do domínio do Cerrado que possuem informações sobre os aspectos históricos, sociais, culturais e ambientais em torno do tema Cerrado.

Os documentos analisados nesta investigação são aqueles que alicerçam a Educação do Campo nos Anos Iniciais - Ensino Fundamental do Distrito Federal e foram elencados nas seguintes categorias.

Em nível nacional, foram investigados 12 documentos, a seguir:

- Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN);
- Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) com destaque para as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica, Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos, Diretrizes Operacionais para

a Educação Básica nas escolas do campo, Diretrizes para o atendimento de educação escolar de crianças, adolescentes e jovens em situação de itinerância, Diretrizes Curriculares de Atendimento Educacional Especializado, Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Escolar Indígena, Diretrizes Curriculares para Educação Escolar Quilombola, Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos e Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental;

- Base Nacional Comum Curricular (BNCC) - Ensino fundamental - Anos Iniciais: 1º, 2º, 3º, 4º e 5º anos;
- Plano Nacional da Educação (PNE).

Em nível regional/distrital foram 04 documentos investigados:

- Plano Distrital da Educação (PDE);
- Diretrizes Pedagógicas da Educação Básica do Campo para a Rede Pública de Ensino do Distrito Federal;
- Currículo em Movimento da Educação Básica - Pressupostos Teóricos;
- Currículo em Movimento do Distrito Federal - (Anos Iniciais) - 1º, 2º, 3º, 4º e 5º.

Em nível local dois documentos analisados:

- Projeto Político Pedagógico da Escola Classe Lajes da Jibóia;
- Inventário Social, Histórico, Cultural e Ambiental da Escola Classe Lajes da Jibóia.

Cada documento foi aberto em versão digital PDF no programa FOXIT 12.1 - 2023. Utilizou-se a ferramenta de busca do programa para realizar uma varredura por palavras-chaves relacionadas ao Cerrado, ou seja, termos que estivessem presentes no contexto desse bioma ou que implicitamente o representassem, de forma independente. Para cada citação de palavra-chave localizada no documento, foi lido e recortado um trecho do texto que permitisse a leitura e compreensão de um sentido mínimo do que era expresso, além da referência de localização textual para respectiva citação e localização. O recorte foi copiado e colado em uma célula de uma tabela que compõe os apêndices deste trabalho. As palavras-chave pesquisadas foram: agroecologia, água, aquífero, bacia hidrográfica, alimentos, bioma, campo, Cerrado, cerratense, comunidades, conservação, desenvolvimento sustentável,

desmatamento, devastação, ecossistema, fauna, flora, indígenas, lugar, matéria-prima, medicinais, meio ambiente, poluição, povos originários, povos tradicionais, preservação, quilombolas, recursos hídricos, relevo, savana, solos, sujeito, sustentabilidade, terra, território e vegetação. Conforme os apêndices a seguir:

APÉNDICE A – Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional – LDBEN;

APÉNDICE B – Diretrizes Curriculares Nacionais – DCN;

APÉNDICE C – Base Nacional Comum Curricular - BNCC;

APÉNDICE D – Plano Nacional de Educação (PNE) e Plano Distrital de Educação (PDE);

APÉNDICE E – Currículo em Movimento da Educação Básica - Pressupostos Teóricos;

APÉNDICE F – Currículo em Movimento do Distrito Federal – Ensino Fundamental;

APÉNDICE G – Diretrizes Pedagógicas da Educação Básica do Campo para a Rede Pública de Ensino do Distrito Federal;

APÉNDICE H – Projeto Político Pedagógico da Escola Classe Lajes da Jibóia;

APÉNDICE I – Inventário Social, Histórico, Cultural E Ambiental Da Escola Classe Lajes Da Jibóia De Ceilândia.

## **4. RESULTADOS**

### **4.1. Aspectos Gerais Sobre Os Cerrados Nos Documentos Pesquisados.**

Analisando a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Básica Nacional observa-se que as palavras-chaves comunidades, indígenas e quilombolas são citadas dentro do contexto procurado. Vale destacar que o Art. 28, aborda a educação da população rural e não como educação do campo:

Art. 28. Na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente:  
I - conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural;

- II - organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas;
- III - adequação à natureza do trabalho na zona rural.

Em se tratando da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), esta assemelha-se às Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) uma vez que aparecem as palavras água, meio ambiente, qualidade de vida e preservação e omite-se a palavra Cerrado. Entende-se, portanto, a necessidade de abordar o tema.

Em relação ao Plano Nacional de Educação (PNE) e ao Plano Distrital de Educação (PDE) a palavra Cerrado apareceu assim como agroecologia, alimentos orgânicos, bioma, sustentabilidade entre outras palavras relacionadas com esta temática.

Considerando o Currículo em Movimento observa-se que o Cerrado é passível de ser trabalhado sobre diferentes correlações tal como a matriz para todos os Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Nas Diretrizes Pedagógicas da Educação Básica do Campo para a rede pública de Ensino do Distrito Federal as palavras água, agroecologia, bacias hidrográficas, desenvolvimento sustentável, povos originários, sustentabilidade aparecem com ênfase para o desenvolvimento da educação do campo, enquanto o bioma Cerrado não é citado, embora seja predominante em toda a região do Distrito Federal. Entende-se, portanto, que assim como no Currículo em Movimento do Distrito Federal o Cerrado é passível de ser trabalhado.

A pesquisa feita no Projeto Político Pedagógico da Escola Classe Lajes da Jibóia na CRE de Ceilândia as seguintes palavras foram identificadas: agroecologia, água, aquífero, bioma, campo, Cerrado, fauna, flora, indígenas, meio ambiente, preservação, savana e sustentabilidade. Ressalta-se, portanto, que todas essas palavras apareceram em algum momento nos documentos oficiais nacionais e do Distrito Federal.

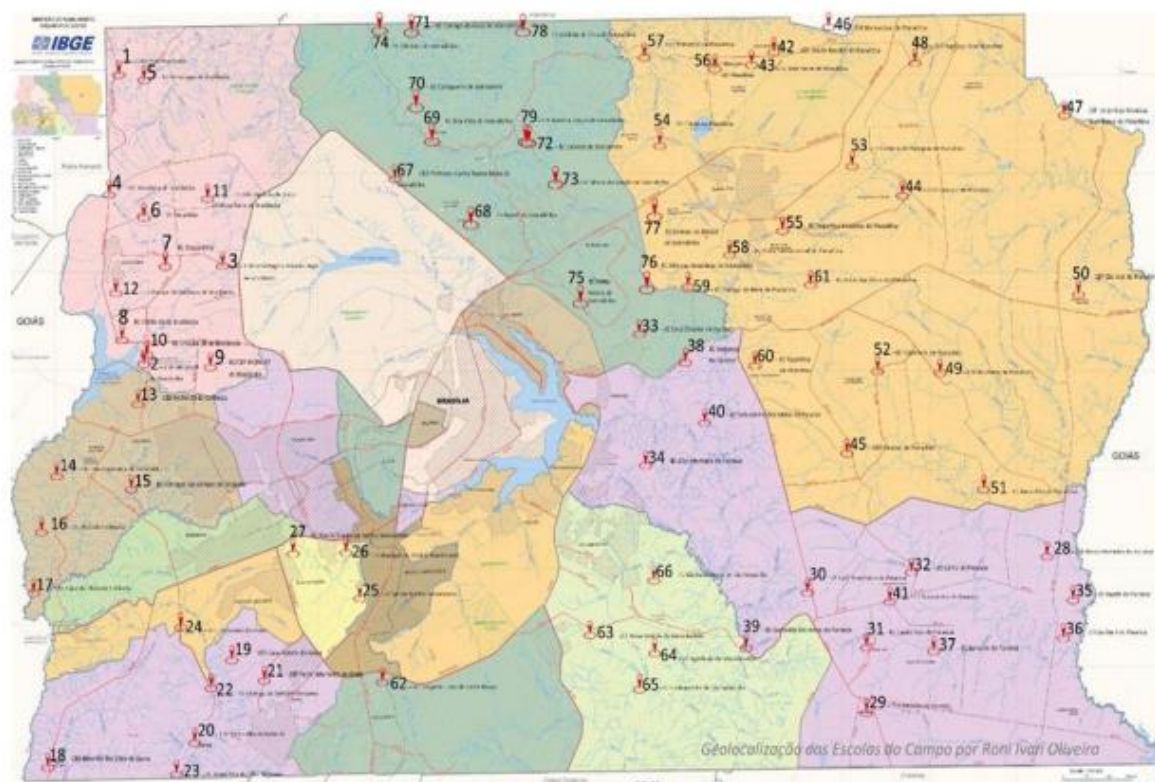
Para aprofundar a pesquisa foram utilizadas algumas palavras-chaves que direta ou indiretamente remetem ao tema Cerrado. Estas palavras foram identificadas com o contexto pretendido, diante do fato de que a palavra Cerrado não está presente na maioria dos documentos normativos e referenciais de forma explícita, ou seja, buscou-se palavras que englobam a ideia de Cerrado para justificar a presença deste



bioma nos conteúdos estudados. Entre as palavras pesquisadas estão: agroecologia, água, alimentos aquíferos, bacia hidrográfica, bioma, campo, cerratense, comunidades, conservação, desenvolvimento sustentável, desmatamento, devastação, ecossistema, fauna, flora, indígenas, lugar, matéria-prima, medicinais, meio ambiente, poluição, povos originários, povos tradicionais, preservação, quilombola, recursos hídricos, relevo, savana, solos, sustentabilidade, terra, territórios, vegetação e a palavra Cerrado como a palavra central do interesse da pesquisa.

Vale destacar que a Escola Classe Lajes da Jibóia (17 - figura 2) surgiu, segundo informações dos primeiros moradores da região, dentro da grande fazenda Lajes da Gibóia, que foi fragmentada. Após a venda, os novos moradores da região tinham filhos pequenos e como era de difícil locomoção para estudos, seu Romeu por ter dois filhos em idade escolar, cedeu um espaço na sua fazenda para a construção de uma única sala de aula multisseriada, feita de madeira. Com o passar dos tempos, o número de alunos aumentou e veio a alvenaria.

Figura 2 - Localização e Distribuição das Escolas do Campo no Distrito Federal



Fonte: IBGE (2015) – com edições pessoais por Oliveira (2018 – não publicado).

Conhecida inicialmente como Escola Rural Lajes da Jibóia, o prédio para funcionamento desta instituição foi construído em 1966, porém, nos registros da escola não foram encontrados os dados históricos relativos ao início do funcionamento e o primeiro responsável pela unidade escolar.

A palavra Cerrado não foi localizada nas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN), enquanto as palavras água, bioma, desenvolvimento sustentável, desmatamento, fauna e flora, meio ambiente, entre outras palavras correlacionadas com o tema Cerrado apareceram enfaticamente. Fator pelo qual, entende-se que o bioma Cerrado aparece indiretamente nas palavras pesquisadas e correspondem à responsabilidade de preservá-lo por meio dos estudos na educação formal.

#### **4.2 O Cerrado Como Objeto De Estudo Do Ponto De Vista Da Educação Ambiental.**

A Educação ambiental no Brasil e no mundo parte da premissa de que é necessário focar nas temáticas socioambientais e problemas locais para construir uma educação significativa e coerente com os princípios da sustentabilidade social e ambiental. No caso do estudo do Cerrado como Bioma fundamental para a continuação da vida no Planeta Terra, verificou-se que na Carta de Belgrado deve-se ter como meta a formação do que cidadão consciente do ambiente total, entre outros aspectos que visam o envolvimento das pessoas nas questões relacionadas à preservação da Natureza. Diante desta declaração o Bioma Cerrado está intrinsecamente ligado ao ambiente total, daí a necessidade de estudo e envolvimento nas lutas pela preservação e conservação do bioma.

De acordo com a Conferência de Tbilisi (1977) a Educação ambiental deve constituir um ensino geral permanente, portanto o estudo do bioma Cerrado é uma necessidade fundamental para uma educação comprometida com o presente e o futuro das gerações. O Plano Nacional de Educação Ambiental - PNEA (1999) assegura que a Educação Ambiental deve desenvolver competências voltadas para a conservação do meio ambiente, bem de uso comum do povo, essencial à sadia qualidade de vida e sua sustentabilidade. Diante dessas competências, acima citadas, o estudo do bioma Cerrado compreende a necessidade de um aprofundamento teórico e de uma prática socioambiental no trabalho a ser desenvolvido nas escolas. No Plano Distrital de Educação Ambiental - PDEA (2018), assim como no PNEA

(1999) define-se que a Educação Ambiental deve envolver ações em instituições de ensino públicas e privadas, em áreas rurais e urbanas na identificação de problemas ambientais locais e suas soluções. De acordo com as Diretrizes Curriculares Pedagógicas da Educação Básica do campo, instituída pela Portaria 419 de 2018 o Cerrado é parte fundamental para os estudos, tendo em vista que a abordagem sobre água, agroecologia, bacias hidrográficas, alimentos, ecossistemas, desenvolvimento sustentável, entre outros aparecem sistematicamente, o que vem assegurar a necessidade de uma prática de estudos e pesquisas desde os anos iniciais da educação básica.

### **4.3 Os Aspectos Naturais Do Cerrado.**

O Cerrado é considerado uma savana onde encontra-se a maior sociobiodiversidade do Planeta. Em se tratando das cinco regiões brasileiras e dos aspectos naturais fundamentais para a existência e manutenção da vida, o bioma Cerrado está direta ou indiretamente presente em todas essas regiões. Quando se trata de bacias hidrográficas, principais aquíferos, os maiores rios brasileiros, estes nascem no Cerrado.

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais, o Cerrado aparece relacionado com os aspectos naturais como água, bacias hidrográficas, conservação, preservação da fauna e da flora do bioma, a priorização da sustentabilidade do meio ambiente e do desenvolvimento sustentável, assim como a diversidade da vida. Importante ressaltar que nesse documento manifesta-se a necessidade de combater o desmatamento, a devastação e a poluição dos biomas em questão, neste caso, o Cerrado, por exemplo, no tópico “VII – preservar as florestas, a fauna e a flora” (DCN, 2013, Pág. 537).

Já a BNCC, aponta enfaticamente que é necessário reconhecer a importância da água, bem como a preservação da cobertura vegetal dos solos para a manutenção do ciclo natural da água. Entende-se, portanto, que o Cerrado sendo o berço das águas, esse estudo está contemplado no referido documento como por exemplo no trecho do componente curricular de Geografia: “(EF02GE11) Reconhecer a importância do solo e da água para a vida” (BNCC, 2018, pág. 373).

Importante ressaltar que o PNE o aborda o bioma Cerrado com a necessidade de “estimular a pesquisa científica e de inovação e promover a formação de recursos

humanos que valorize a diversidade regional e a biodiversidade da região amazônica e do cerrado” (PNE, 1999, Pág.25).

O Currículo em Movimento do Distrito Federal é um dos documentos mais avançados no que concerne aos estudos específicos relacionados à importância do bioma Cerrado, quando trata da fauna e da flora, da agroecologia e da água como essencial à vida, onde se lê: “Relação da cobertura vegetal com: o ciclo hidrológico, a conservação do solo, dos cursos de água e a qualidade do ar atmosférico” (Currículo em Movimento do Distrito Federal - Ensino Fundamental, 2018, pág. 222).

Segundo as Diretrizes Pedagógicas da Educação Básica do Campo, a abordagem da água, das bacias hidrográficas e dos recursos hídricos demonstra que o estudo do Cerrado é fundamental para a educação básica, pois trata-se de uma educação voltada para a sustentabilidade. Faz-se necessário salientar que a palavra Cerrado não aparece neste documento embora citado indiretamente como demonstrado a seguir:

“A urgência dessa proposição é ainda mais evidente no caso do Distrito Federal, onde a pressão da ocupação desordenada, a proximidade entre loteamentos urbanos e as áreas de destinação ao trabalho rural e de proteção ambiental são uma realidade que põe em risco o equilíbrio dos territórios de produção agrícola, as nascentes de água de bacias hidrográficas locais e nacionais, bem como a existência das importantes áreas de preservação ambiental permanentes. Dessa forma, a Escola do Campo é o espaço institucional que oferece o serviço de educação formal a uma população cujo modo de vida é ligado à terra, cujos processos de resistência e permanência camponesa fazem parte do contexto de luta social da comunidade” (Diretrizes Pedagógicas da Educação Básica do Campo, 2019, pág.24).

Nesse sentido, é importante destacar o papel dos docentes e de toda a comunidade escolar para compreender as demandas específicas dessa região, incentivando os estudantes a serem agentes de transformação em suas comunidades e no meio ambiente em que estão inseridos. Dessa forma, a Educação do Campo poderá cumprir sua função social de forma mais abrangente e efetiva, contribuindo para a valorização do Cerrado e de suas populações.

#### **4.4 O Cerrado No Âmbito Social E Humano.**

Durante a investigação dos documentos que alicerçam os anos iniciais nas escolas do Campo do Distrito Federal foi perceptível a presença do Cerrado na esfera

social e humana quando citam os vários povos indígenas e as comunidades tradicionais, como quilombolas, geraizeiros, ribeirinhos e outros, que necessitam dos recursos provenientes deste bioma para a sua sobrevivência e para questões fundamentais que garantam a manutenção da vida, em se tratando de todos os aspectos e formas de sobrevivências, como a produção de alimentos e qualidade da água.

Todos os documentos analisados em nível nacional (12 documentos) mencionam as diferentes comunidades existentes. Nesse contexto, evidencia-se que mesmo não citando o Cerrado como um tema específico, entende-se que o lugar em que essas comunidades estão inseridas pertence ao domínio biogeográfico em questão. De acordo com as DCN's, "A população escolar: deve estar articulada à realidade do seu alunado para que a comunidade escolar venha a conhecer melhor e valorizar a cultura local" (DCN, 2013, pág. 110).

Vale destacar que uma forma de manutenção desses povos e de suas culturas é conhecendo a riqueza do Cerrado e a conscientização por meio de práticas que demonstram a importância de sua conservação. Assim também, as comunidades e os povos tradicionais podem contribuir demonstrando as formas sustentáveis de sobrevivência e de preservação desse bioma que está tão ameaçado.

Em se tratando dos documentos oficiais, a LDB, BNCC e DCN, identifica-se a palavra-chave comunidades, porém não são citados os povos que habitam o território do Cerrado. No caso, do PNE e PDE, os povos indígenas, quilombolas são citados como os povos originários e tradicionais que vivem na região do Cerrado. Por exemplo, o PNE destaca no item 11.9 que é preciso:

"11.9) expandir o atendimento do ensino médio gratuito integrado à formação profissional para as populações do campo e para as comunidades indígenas e quilombolas, de acordo com os seus interesses e necessidades" (PNE, 1999, pág. 20).

É entender que não se trata apenas de um espaço natural com características próprias e sim de um espaço habitado por sujeitos com suas tradições e histórias. Esses sujeitos do campo que vivem ou sobrevivem do/no Cerrado possuem uma preocupação com a sustentabilidade, pois sabem que a sua existência dependerá dos recursos naturais provenientes dessa região.

É sabido que desde a construção de Brasília algumas comunidades tiveram as suas áreas reduzidas, como é o caso do Quilombo Mesquita que hoje possui um território bem menor. A agroindústria de soja e a pressão imobiliária vem colaborando para que tal situação ocorra.

Em nível regional, o Currículo em Movimento dos Anos Iniciais e as Diretrizes Pedagógicas da Educação Básica do Campo abordam, em todos os anos do Ensino Fundamental, os estudos das realidades das diferentes comunidades (urbanas, do campo, quilombolas, indígenas entre outras) existentes, o que vem demonstrar a importância de ações pedagógicas nas escolas do campo que envolvam os aspectos sociais e humanos do Cerrado dentro de uma matriz pedagógica. O projeto político pedagógico da Escola Classe Lajes da Jibóia apresenta o aspecto social e humano da comunidade atendida, entre eles, estudantes da zona rural e urbana. “Escola Classe Lajes da Jibóia atende estudantes em período integral, com 10 horas diárias (PROEITI), oriundos de chácaras e condomínios rurais da região, abrangendo um raio de 21 km...” (PPP LAJES DA JIBÓIA, 2022-2023, pág.08).

Conectar o Cerrado com os aspectos sociais e humanos é uma forma de promover a Educação Ambiental nas escolas do campo de forma espontânea, é unir todo esse grande bioma para a promoção de um equilíbrio dinâmico, resguardando toda a cadeia de vida desse bioma.

Nesse sentido, é urgente inteirar-se do Cerrado, entender as relações e as ricas possibilidades que ele tem a oferecer, entender sua dinâmica, pois como escreveu Santo Agostinho: “Só se ama aquilo que se conhece”. Esse é, portanto, o caminho a se trilhar, o do conhecimento.

#### **4.5 O Cerrado Na Legislação.**

O Bioma Cerrado não está incluído como patrimônio nacional na Constituição Federal Brasileira de 1988, embora seja o segundo maior bioma brasileiro, ficando atrás somente da Amazônia. Desde 1995 que movimentos sociais, parlamentares, entidades em defesa do meio ambiente, amparados por estudos científicos sobre a importância deste bioma, tentam incluir uma Proposta de Emenda Constitucional para que o Cerrado se torne patrimônio nacional.

Em 2010, foi protocolada na Câmara dos Deputados a Proposta de Emenda Constitucional 504/2010, que altera o § 4º do art. 225 da Constituição Federal, para incluir o Cerrado e a Caatinga entre os biomas considerados patrimônio nacional (CÂMARA DOS DEPUTADOS, 2010).

Verificou-se que a Educação Ambiental é mencionada em documentos oficiais, e o estudo do bioma Cerrado está sempre presente, seja de forma explícita ou implícita. É importante ressaltar que, na maioria das vezes, esse bioma não é abordado de maneira clara, o que destaca a necessidade dos docentes, em contextualizá-lo ao território em que estão inseridos.

Na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN o Cerrado pode ser considerado quando se trata de comunidades que residem no ambiente, como os povos indígenas, os povos tradicionais e os diversos povos do campo, das florestas e da cidade.

Na pesquisa realizada na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) os estudos referentes à água, alimentos, campo, comunidades, conservação, desmatamento, ecossistema, indígenas, lugar, matéria prima, meio ambiente, poluição, preservação, relevo, solos, sujeito, terra e território, apresentam implicitamente a necessidade de estudos sobre o bioma predominante na região e a importância deste para a qualidade de vida dos povos. Como pode-se observar:

(EF05GE12) Identificar órgãos do poder público e canais de participação social responsáveis por buscar soluções para a melhoria da qualidade de vida (em áreas como meio ambiente, mobilidade, moradia e direito à cidade) e discutir as propostas implementadas por esses órgãos que afetam a comunidade em que vive - **Geografia** (Pág. 379).

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais o Cerrado aparece quando se trata dos tópicos água, bacia hidrográfica, bioma, campo, comunidades, conservação, desenvolvimento sustentável, desmatamento, devastação, ecossistema, fauna e flora, indígenas, lugar, matéria prima, meio ambiente, poluição, povos originários e povos tradicionais, preservação, quilombolas, solos, sujeitos, sustentabilidade, terra e territórios.

Em se tratando de legislação nacional foi criado por decreto em 20 de agosto de 2003, pelo presidente Luís Inácio Lula da Silva, o Dia Nacional do Cerrado, comemorado em 11 de setembro.

No Distrito Federal foi criada a Semana Comemorativa do Cerrado pela Lei 1.417 de 1997 e no dia 06 de janeiro de 2022 foi criada a Lei 7.053 que determina a inclusão da Semana do Cerrado no calendário letivo do Distrito Federal. Posteriormente foi sancionada a Lei 7228 de 2023 que inclui os frutos do Cerrado na alimentação escolar das escolas públicas do Distrito Federal.

#### **4.6 Projeto Político Pedagógico E O Inventário Social, Histórico, Cultural E Ambiental Da Escola Classe Lajes Da Jibóia.**

No Projeto Político Pedagógico da Escola Classe Lajes da Jibóia, na Coordenação Regional de Ensino de Ceilândia no ano de 2023 pôde-se observar que a referida escola desenvolve em todos os anos letivos projetos relacionados com a Educação Ambiental e que neste ano em curso foi definido como tema norteador para todo o ano letivo o Projeto ESCOLA, COMUNIDADE, VIDA E FUTURO NO CERRADO. O referido projeto foi definido e elaborado pelo corpo docente, juntamente com a coordenação e a direção da instituição durante a semana pedagógica no início do ano letivo. Para contemplar todo percurso pedagógico, o projeto foi dividido em quatro etapas, equivalentes a um bimestre cada etapa. Os conteúdos e objetivos foram separados de acordo com o Currículo em Movimento da educação básica do Distrito Federal e assim distribuídos:

- .Primeira etapa - Água, essencial à vida;
- .Segunda etapa - Comunidade: quem somos no ambiente;
- .Terceira etapa: – Cerrado: o futuro é agora;
- .Quarta etapa: – Escola em ação para uma vida sustentável.

Em relação às palavras chaves pesquisadas no PPP da escola foram encontradas: agroecologia, água, aquíferos, bioma, campo, Cerrado, cerratense, comunidades, conservação, fauna, flora, lugar, plantas medicinais, meio ambiente, preservação, savana, sujeito, sustentabilidade, terra, território e vegetação. Diante desta constatação, pôde-se concluir que a escola pesquisada desenvolve um trabalho pedagógico, tendo a sustentabilidade e o Bioma Cerrado como matriz ecopedagógica.

No inventário da escola pôde-se perceber que este encontra-se desatualizado em relação aos estudos do bioma Cerrado, uma vez que não aparece a palavra Cerrado em nenhum momento. Assim como não trata sobre fauna, flora, meio



ambiente, preservação, sustentabilidade, terra, vegetação e todos os aspectos relacionados a esta temática.

Diante desta constatação, faz-se necessária a realização de uma atualização do inventário para verificar a realidade da comunidade escolar, onde parte dos discentes residem em áreas rurais e a outra parte em condomínios e setores habitacionais.

#### **4.7 O Cerrado Como Matriz Política E Pedagógica.**

Com base nos estudos realizados nos diversos documentos em nível nacional, regional e local observou-se que a temática do Bioma Cerrado deve ser utilizada como uma matriz política e pedagógica, norteadora de estudos e pesquisas nos anos iniciais da educação básica do Distrito Federal, em especial nas Escolas do Campo.

De acordo com o Currículo em Movimento do Distrito Federal e a aplicabilidade dos eixos transversais: Educação para a diversidade/cidadania e Educação em e para os direitos humanos/Educação para a sustentabilidade, o Cerrado como matriz política e pedagógica deve perpassar por todo o currículo e todas as disciplinas de forma interdisciplinar e transdisciplinar. É necessário que os conteúdos e objetivos de aprendizagem sejam divididos por etapas equivalentes ao período de cada bimestre, para que ao final do ano letivo estejam contempladas todas as propostas referentes ao ano em curso.

Para que seja feita o estudo do Cerrado é fundamental que leve em consideração os conhecimentos prévios dos alunos, da comunidade escolar, e das referências elencadas no inventário da escola. Para as escolas do MST, Caldart (2011) afirma que:

Na matriz formativa que nos orienta, educação escolar não é igual à transmissão de conteúdos e também não é igual à construção de competências (sejam cognitivas ou comportamentais). Ela envolve diferentes dimensões: a instrução que vincula apropriação de conteúdos com desenvolvimento cognitivo, o desenvolvimento corporal, artístico, cultural, a capacitação organizativa, a formação de valores, o desenvolvimento da afetividade, da consciência ecológica, dimensões articuladas por objetivos formativos direcionados por um projeto histórico de sociedade, de humanidade (CALDART, 2011, pág. 75).

Sendo assim, o Cerrado Como Matriz Política e Pedagógica é apresentado neste trabalho de investigação dos documentos normativos referentes à educação e deve ser norteado com as características de uma matriz formativa conforme o ANEXO A, que evidencia os eixos temáticos a serem trabalhados nos anos iniciais da educação básica.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa foi feita com base em estudos e análises de documentos nacionais, regionais e locais referentes a normatização da educação, tendo em vista os principais documentos que norteiam as políticas educacionais brasileiras como: as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN's), a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN, os Planos Nacional e Distrital de Educação, o Currículo em Movimento - Pressupostos Teóricos, o Currículo em Movimento do Distrito Federal - Ensino Fundamental - anos iniciais – anos finais, as Diretrizes Pedagógicas da Educação Básica do Campo para a Rede Pública de Ensino do Distrito Federal, o Projeto Político Pedagógico e Inventário da Escola Classe Lajes da Jibóia - Ceilândia – DF.

Tendo em vista esta análise procurou-se responder aos seguintes questionamentos: Os documentos acima relacionados apresentam direcionamentos suficientes para abranger os cerrados na sua integralidade e na perspectiva da Educação do Campo? Em nível regional, considerando a unidade territorial geopolítica do Distrito Federal, será que os documentos curriculares da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal apresentam esta perspectiva e são suficientes para fornecer os subsídios básicos para direcionar os trabalhos pedagógicos dos professores nas escolas do DF sobre o bioma Cerrado? E em nível local, será que o Projeto Político Pedagógico escolar apresenta propostas que direcionam ou sustentem a necessária abordagem sobre os cerrados que defendemos nesse trabalho? Considerando essas questões, apresentamos o projeto de pesquisa intitulado O CERRADO COMO MATRIZ POLÍTICA E PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO DO CAMPO.

A apresentação dos dados foi feita por meio de tabelas e constatou-se, portanto, que a temática relacionada ao estudo do Bioma Cerrado aparece direta ou indiretamente em todos os documentos analisados. De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais, o Cerrado aparece quando se trata dos aspectos naturais como água, bacias hidrográficas, conservação, preservação da fauna, da flora, dos biomas, a priorização da sustentabilidade, do meio ambiente e do desenvolvimento sustentável, assim como a preservação da comunidade vida. Importante ressaltar que neste documento aparece a necessidade de combater o desmatamento, a devastação e a poluição dos biomas em questão, neste caso, o Bioma Cerrado. Já na BNCC,

aponta enfaticamente que é necessária a preservação da cobertura vegetal dos solos para a manutenção do ciclo natural da água. Entende-se, portanto que o Cerrado sendo o berço das águas está contemplado no referido documento.

O Bioma Cerrado apresenta-se no PNE e no PDE com a necessidade de estimular a pesquisa científica, assim como a preservação da sociobiodiversidade da região amazônica e do Cerrado. O Currículo em Movimento do Distrito Federal é um dos documentos mais avançados no concernente aos estudos específicos relacionados à importância do bioma Cerrado, quando trata da fauna, da flora, da agroecologia e da água como essencial à vida.

Em relação às Diretrizes Pedagógicas da Educação Básica do Campo, a palavra Cerrado não aparece diretamente, mas quando se trata da abordagem da água, das bacias hidrográficas e dos recursos hídricos demonstra que o estudo do Cerrado é fundamental para a educação básica, pois trata-se de uma educação voltada para a sustentabilidade.

Por fim, o PPP da Escola Classe Lajes da Jibóia aborda o Bioma Cerrado com propostas e projetos a serem trabalhados durante todo o ano letivo, enquanto o Inventário omite a importância da localização do espaço físico da escola e local de moradia de toda a comunidade escolar em uma área importante do Cerrado.

Este estudo foi fundamental para elucidar a necessidade de abordagem dos temas relacionados aos biomas brasileiros, em especial ao Bioma Cerrado, objeto desta pesquisa, e pôde-se verificar a necessidade de inserção de novos documentos para fundamentação e argumentação dos trabalhos a serem desenvolvidos nos espaços da educação escolar.

De fato, os documentos normativos que regem a educação, em sua maioria, não abordam os cerrados de forma explícita. O Cerrado, como um importante bioma brasileiro, apresenta particularidades e desafios únicos, tanto ambientais quanto sociais, que mereceriam uma atenção mais específica e detalhada por parte das políticas educacionais. No entanto, a ausência de referências explícitas ao Cerrado nos documentos normativos pode resultar em uma lacuna no reconhecimento da importância desse bioma no contexto educacional. Seria de grande relevância que futuras revisões e atualizações desses documentos incorporassem diretrizes e abordagens que considerem a relevância do Cerrado na formação dos estudantes,

estimulando a valorização da biodiversidade local, a compreensão das questões ambientais pertinentes à região e o desenvolvimento de práticas pedagógicas contextualizadas que incentivem a preservação e o conhecimento sobre esse importante patrimônio natural do Brasil.

Conclui-se, portanto que a pesquisa apresentou resultados positivos e desafiadores para se concretizar uma educação voltada para a preservação do meio ambiente e para as temáticas socioambientais a serem trabalhadas como temas transversais. E que o Bioma Cerrado deve ser estudado e aprofundado de acordo com todos os documentos analisados.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARROYO, Miguel Gonzalez; CALDART, Roseli Salete; MOLINA, Mônica Castagna (org.). Documentos Finais. In: CONFERÊNCIA NACIONAL POR UMA EDUCAÇÃO BÁSICA DO CAMPO, 1, 1998, Luziânia, GO. **Anais [...]**. Luziânia, GO, 27 a 31 jul. 98.

BARBOSA, Altair Sales. **Um Universo chamado Cerrado: um universo chamado cerrado na visão de um antropólogo que pensa como ecologista cultural. Um Universo chamado Cerrado na visão de um antropólogo que pensa como ecologista cultural.** 2022. Disponível em: <https://xapuri.info/um-universo-chamado-cerrado/>. Acesso em: 15 jun. 2022.

BARCELOS, Eduardo. **A Evolução Do Desmatamento No Cerrado Com Foco No MATOPIBA.** [S. l.: s. n.], 2023. MAPA. Disponível em: [https://tribunaldocerrado.org.br/wp-content/uploads/2023/03/Mapa1-Evolucao\\_desmatamento.pdf](https://tribunaldocerrado.org.br/wp-content/uploads/2023/03/Mapa1-Evolucao_desmatamento.pdf). Acesso em: 28 jul. 2023.

BIZERRIL, M. X. A. **O Cerrado para educadores(as): sociedade, natureza e sustentabilidade.** São Paulo: editora Haikai, 2021.

BOGDAN, Robert C.; BIKLEN, Sara K. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos.** 12ª edição. Porto: Porto Editora, 1994.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB. 9394/1996.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Parâmetros Curriculares Nacionais.** Brasília, MEC, 1997.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica.** Brasília: MEC; SEB; DICEI, 2013. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=13448diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13448diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf&Itemid=30192)>. Acesso em: 4 mar. 2023.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Ambiental, Lei 9795.** Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 27 abr. 1999. Disponível em: <[www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9795.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9795.htm)> Acesso em: 15 nov. 2022.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília: MEC, 2018.

CALDART, Roseli. **Licenciatura em Educação do Campo e projeto formativo: qual o lugar da docência por área? Caminhos para a transformação da Escola.** Ed. Expressão Popular. São Paulo, 2011.

CALDART, R. S.; PEREIRA, I. B.; ALENTEJANO, P.; FRIGOTTO, G. **Dicionário da Educação do Campo.** São Paulo: Expressão Popular, 2012.

CELLARD, A. **A análise documental.** In: **POUPART, J. et al. A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos.** Petrópolis, Vozes, 2008.

CORRÊA, Rosângela A. **A savana mais rica do mundo**. Revista Xapuri socioambiental, 2017.

DISTRITO FEDERAL. Lei nº. 3.833, de 27 de março de 2006: Dispõe sobre o **Plano Distrital de Educação Ambiental – PDEA**. Brasília, DF, 2006.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Estado de Educação. **Currículo em Movimento da Educação Básica. Pressupostos Teóricos**. Brasília, 2018.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Estado de Educação. **Currículo em Movimento do Distrito Federal. Ensino Fundamental**. Brasília, 2018.

\_\_\_\_\_. Portaria nº. 419, de dezembro de 2018. Institui a **Política de Educação Básica do Campo, no âmbito da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal**. Brasília, DF, 2018.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Estado de Educação. **Diretrizes Pedagógicas da Educação do Campo para a Rede Pública de Ensino do Distrito Federal**. Brasília, 2019.

\_\_\_\_\_. Lei nº. 7.053, de janeiro de 2022: Dispõe sobre a **Inclusão da Semana Cerrado no Calendário Letivo**. Brasília, DF, 2022.

\_\_\_\_\_. Lei nº. 7.228, de janeiro de 2023: Dispõe sobre a **Prioridade na Aquisição de Frutos e Produtos Nativos do Cerrado na Alimentação Escolar na Rede de Ensino do Distrito Federal**. Brasília, DF, 2023.

EMBRAPA (Brasília). **Cerrado**. Disponível em: <https://www.embrapa.br/contando-ciencia/bioma-cerrado>. Acesso em: 05 abr. 2023.

FERRI, Gil Karlos. **Os impactos ecológicos da construção de Brasília**. In: Café História. Disponível em: <https://www.cafehistoria.com.br/impactos-ecologicos-brasilia/>. Publicado em: 01 ago. 2018. Acesso: 15 mar 2023.

FREITAS, Luiz Carlos. **A escola única do Trabalho: explorando os caminhos de sua construção. Caminhos para a transformação da Escola**. Ed. Expressão Popular. São Paulo, 2011.

GADOTTI, Moacir. **Educar para a sustentabilidade**. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2008.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

HAJE, Lara. **PEC que reconhece Cerrado como patrimônio nacional é uma das prioridades da Frente Ambientalista - Notícias**. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/noticias/691576-pec-que-reconhece-cerrado-como-patrimonio-nacional-e-uma-das-prioridades-da-frente-ambientalista/>.

HELDER, R. R. **Como fazer análise documental**. Porto, Universidade de Algarve, 2006.

INSTITUTO NACIONAL DE PESQUISAS ESPACIAIS. Coordenação Geral De Observação Da Terra. Programa De Monitoramento Da Amazônia E Demais Biomas. **Avisos – Bioma Cerrado** – Disponível em: <http://terrabrasilis.dpi.inpe.br/downloads/>. Acesso em: 27 jul. 2023.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M.E.D.A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo, EPU, 1986.

MACEDO, Flávio Xavier. **A importância da Cooperativa Agropecuária Unai LTDA – Capul, no desenvolvimento do cooperativismo no município de Unai-MG**. 2017. Dissertação (Mestrado) – Universidade Americana, Assunção, Paraguai, 2017.

MOLINA, M. C. FREITAS, H. C. de A. **Avanços e desafios na construção da Educação do Campo**. Revista Em Aberto, Brasília, v. 24, n. 85, p. 17 – 31. Abr. / 2011.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 2. Ed. São Paulo: Cortez, 2000.

ONU – **Declaração da Conferência da ONU sobre o Ambiente Humano**. Estocolmo, 1972. Disponível em: [www.onu.org.br](http://www.onu.org.br). Acesso em: 15 jan. 2023.

SÁ-SILVA, J. R.; DE ALMEIDA, C. D.; GUINDANI, J. F. **Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas**. Revista Brasileira de História e Ciências Sociais, São Leopoldo, RS, Ano 1, n. 1, p. 1-14, julho, 2009.

SEIXAS, A. C. P. S. O Inventário como ponto de partida à construção da Escola do Campo do Distrito Federal. 2018. **Abrindo Trilhas para a Educação do Campo, Cadernos Revista Com Censo**, v. 5, n. 4, pp. 151-159.

SHIMBO, Julia. **Relatório registra alta de 20% do desmatamento no Cerrado em 2021**: Elaborado pelo MapBiomas, "Relatório Anual do Desmatamento" aponta que a grande vilã da devastação do Cerrado foi a agropecuária, responsável por 98% da área desmatada no bioma. 2022. Elaborada por Redação Galileu. Disponível em: <https://umsoplaneta.globo.com/biodiversidade/noticia/2022/07/21/relatorio-registra-alta-de-20percent-do-desmatamento-no-cerrado-em-2021.ghtml>. Acesso em: 03 abr. 2023.

**SENADO FEDERAL**. Disponível em: <https://legis.senado.leg.br/sdleg-getter/documento?dm=8023293&ts=15940370194&disposition=inline>>. Acesso em: 16 de dez. 2020.

UNESCO. Carta de Belgrado. Dispõe sobre o **Programa Internacional de Educação Ambiental – PIEA**. Conferência de Belgrado. Iugoslávia, 1975.

UNESCO. PNUMA. **Declaração de Tbilisi**. 1977. Disponível em <http://www.mma.gov.br/port/sdi/ea/deds/pdfs/decltibilisi.pdf>>. Acesso em 15 nov. 2022.



## ANEXO A – O CERRADO COMO MATRIZ POLÍTICA E PEDAGÓGICA

## O CERRADO COMO MATRIZ POLÍTICA E PEDAGÓGICA

ANO	EIXO TEMÁTICO	CAMPO CERRADO LUGAR RELEVO TERRA TERRITÓRIO SAVANA SOLO	AGROECOLOGIA CONSERVAÇÃO DES. SUSTENTÁVEL PRESERVAÇÃO SUSTENTABILIDADE	POLUIÇÃO DESMATAMENTO DEVASTAÇÃO	ÁGUA AQUÍFERO BACIAS HIDROGRÁFICAS RECURSOS HÍDRICOS	BIOMA ECOSSISTEMA MEIO AMBIENTE	ALIMENTOS FAUNA FLORA MATÉRIA-PRIMA MEDICINAIS VEGETAÇÃO	CERRATENSES COMUNIDADES INDÍGENAS POVOS ORIGINÁRIOS POVOS TRADICIONAIS QUILOMBOLAS SUJEITO
1º ANO	LÍNGUA PORTUGUESA	<b>Leitura e escuta</b> Ilustração (desenhos) de poemas, músicas, contos de fadas, como forma de interpretação do tema abordado. (Pág. 27)	<b>Análise linguística Semiótica</b> Vocabulário - ampliação a partir da compreensão de significados no contextualizados. (Pág. 37)	<b>Escrita Produção de texto</b> Manuseio de suportes textuais: livros, revistas, jornal, gibi, folhetos, folder, encartes, cartazes, cartão, panfletos. (Pág. 30)	<b>Escrita Produção de texto</b> Elementos que compõem a estrutura e a escrita de diversos gêneros e seu contexto de produção (características composicionais, autor, interlocutor, situação de interação, finalidade, suporte, circulação). (Pág. 31)	<b>Análise linguística Semiótica</b> Palavras novas a partir de outras, trocando letras e sílabas (PATO/MATO, GADO/DADO). (Pág. 36)	<b>Leitura e escuta</b> Jornal, campanhas e anúncios publicitários, cartazes de conscientização, notícias, folhetos, textos digitais. (Pág. 28)	<b>Leitura e escuta</b> Cantiga de roda, parlenda, trava- língua, lengalenga, adivinhação, piada, quadrinhas, poema. (Pág. 27)
1º ANO	ARTE	Cores e formas presentes na fauna e na flora do Cerrado; elementos encontrados na natureza (folhas,	Espaços naturais, como áreas verdes, parques ecológicos, parques urbanos e de múltiplas funções, Jardim Botânico e outros.	Composição de imagens utilizando fotografia por meio de softwares. (Pág. 62)	Desenho, pintura, colagem, modelagem e construção a partir de temas, contextos, objetos e imagens. (Pág. 63)	Desenho, pintura, colagem, escultura, modelagem e construções a partir de vivências relacionadas às questões ambientais.	Leitura de imagens (fotografia, desenho, pintura, escultura, colagem, instalação e objetos). (Pág. 62)	Manifestações populares retratadas em diferentes imagens. (Pág. 62)

		pedras, terra etc.). (Pág. 61)	(Pág. 61)			(Pág. 61)		
<b>1º ANO</b>	<b>EDUCAÇÃO FÍSICA</b>	Danças populares regionais; brincadeiras cantadas; jogos de expressão corporal. (Pág. 115)	Brinquedos e jogos com materiais alternativos (sucatas, reutilizados e recicláveis). (Pág. 115)	Movimentos que exigem diferentes habilidades perceptivo-motoras (coordenação, lateralidade, equilíbrio e organização espaço temporal). Brinquedos e jogos com materiais alternativos (sucatas, reutilizados e recicláveis). (Pág. 113)	O conhecimento sobre o corpo por meio de atividades lúdicas, desenhos, pinturas, espelho, argila e desenho animado. (Pág. 115)	Danças populares regionais; brincadeiras cantadas; jogos de expressão corporal. (Pág. 115)	Jogos de tabuleiro (dominó, damas, xadrez etc.). (Pág. 114)	Brincadeiras e jogos populares (amarelinha, elástico, pula-corda, brincadeiras de pique etc.). (Pág. 113)
<b>1º ANO</b>	<b>MATEMÁTICA</b>	<b>Números</b> Problemas envolvendo diferentes significados da adição e da subtração (juntar, acrescentar, retirar, comparar e completar). (Pág. 166)	<b>Geometria</b> Reconhecimento de formas geométricas espaciais em contextos variados e relações com objetos familiares do mundo físico. (Pág. 172)	<b>Números</b> Resolução de situações-problema com adição. (Pág. 166)	<b>Números</b> Resolução de situações-problema com subtração. (Pág. 166)	<b>Números</b> Problemas envolvendo diferentes significados da adição e da subtração (juntar, acrescentar, retirar, comparar e completar). (Pág. 166)	<b>Números</b> Divisão (ideias de repartir a coleção em partes iguais e determinação de quantas vezes uma quantidade cabe na outra). (Pág. 167)	<b>Geometria</b> Registro, relato e socialização de orientação e trajetória no espaço. (Pág. 171)
<b>1º ANO</b>	<b>CIÊNCIAS DA NATUREZA</b>	A diversidade entre os indivíduos e a importância do acolhimento e do respeito às diferenças, físicas, socioeconômicas, étnico-raciais, de gênero, de orientação sexual, de idade e culturais. (Pág. 214)	Uso responsável dos materiais e modos de descarte. (Pág. 211)	Uso responsável dos materiais e modos de descarte. (Pág. 211)	Relação dos ambientes sujos com doenças (infecções, doenças de pele, doenças respiratórias etc.). (Pág. 214)	Fontes/focos de micro-organismos nocivos à saúde. (Pág. 214)	A sucessão de dias e noites e o ritmo de atividades dos seres vivos. (Pág. 218)	Semelhanças e diferenças individuais, físicas, socioeconômicas, étnico-raciais, de gênero, de orientação sexual,

de idade e culturais entre os indivíduos. (Pág. 214)

Comunidades rurais, quilombolas e indígenas. Organização sociocultural das comunidades. (Pág. 260)

Registros de experiências pessoais e da comunidade no tempo e no espaço como, por exemplo, festas populares e demais manifestações culturais. (Pág. 278)

Cantos presentes nas diferentes manifestações religiosas. (Pág. 304)

<b>1º ANO</b>	<b>GEOGRAFIA</b>	Paisagem da escola e locais próximos ao seu lugar de vivência. (Pág. 258)	Práticas de conservação e desenvolvimento de atitudes sustentáveis. (Pág. 259)	Espaço da casa: minha casa, meu endereço, meu lugar de vivência. Reorganização do espaço pelo grupo. (Pág. 259)	Preservação do ambiente (familiar, escolar e circunvizinho) e dos recursos naturais. (Pág. 258)	Espaços vividos: reconhecimento, cuidados e leitura crítica. Localização, utilização, comparação, reorganização e conservação dos espaços e da paisagem. (Pág. 258)	Observação, orientação, registro de características observadas nos lugares de vivência. (Pág. 260)	
<b>1º ANO</b>	<b>HISTÓRIA</b>	Compreensão dos espaços de convivência que contribuem na formação identitária do indivíduo, como casa, escola, comunidade e hospitais. (Pág. 278)	As diferentes formas de organização da família e da comunidade: os vínculos pessoais e as relações de amizade. (Pág. 279)	As diferentes formas de organização da família e da comunidade: os vínculos pessoais e as relações de amizade. (Pág. 279)	Registros da história pessoal: fotos, imagens, desenhos, autorretrato, preferências e desejos. (Pág. 277)	A vida em casa, a vida na escola e formas de representação social e espacial: os jogos e brincadeiras como forma de interação social e espacial. (Pág. 280)	As fases da vida e a ideia de temporalidade (passado, presente e futuro). (Pág. 278)	
<b>1º ANO</b>	<b>ENSINO RELIGIOSO</b>	Convivência humana e ações éticas. (Pág. 303)	Ações voluntárias como expressão da alteridade humana. (Pág. 303)	Ações voluntárias como expressão da alteridade humana. (Pág. 303)	Convívio escolar: respeito, justiça, solidariedade no ambiente escolar. (Pág. 303)	Auto percepção e relacionamento com o outro e o nós. (Pág. 303)	Convívio escolar: respeito, justiça, solidariedade no ambiente escolar. (Pág. 303)	

## O CERRADO COMO MATRIZ POLÍTICA E PEDAGÓGICA

ANO	EIXO TEMÁTICO	CAMPO CERRADO LUGAR RELEVO TERRA TERRITÓRIO SAVANA SOLO	AGROECOLOGIA CONSERVAÇÃO DES. SUSTENTÁVEL PRESERVAÇÃO SUSTENTABILIDADE	POLUIÇÃO DESMATAMENTO DEVASTAÇÃO	ÁGUA AQUÍFERO BACIAS HIDROGRÁFICAS RECURSOS HÍDRICOS	BIOMA ECOSSISTEMA MEIO AMBIENTE	ALIMENTOS FAUNA FLORA MATÉRIA-PRIMA MEDICINAIS VEGETAÇÃO	CERRATENSES COMUNIDADES INDÍGENAS POVOS ORIGINÁRIOS POVOS TRADICIONAIS QUILOMBOLAS SUJEITO
2º ANO	LÍNGUA PORTUGUESA	<b>Escrita</b> <b>Produção de texto</b> Manuseio e Identificação de suportes/portadores: livros, revistas, jornal, gibi, folhetos, folder, encartes, faixas, placas, cartazes, cartão, panfletos, outros. (Pág. 32)	<b>Análise linguística</b> <b>Semiótica</b> Segmentação de palavras no texto considerando a hipossegmentação e a hipersegmentação. (Pág. 23)	<b>Oralidade</b> Entrevistas, relatos de curiosidades e reportagens. (Pág. 23)	<b>Análise linguística</b> <b>Semiótica</b> Vocabulário – ampliação a partir da compreensão de significados contextualizados. (Pág. 37)	<b>Leitura e escuta</b> Texto: verbal (escrita), não verbal (imagem) e multimodal (escrita e imagem), concretizados em diversos gêneros, em diferentes suportes. (Pág. 25)	<b>Escrita</b> <b>Produção de texto</b> Cantiga de roda, música com movimento, parlenda, trava-língua, lengalenga, adivinhação, piada, quadrinhas, poemas – escuta, memorização, leitura, reconto oral e produção escrita. (Pág. 33)	<b>Escrita</b> <b>Produção de texto</b> Produção oral e escrita de gêneros que apresentam a narrativa em sua organização interna: conto popular, conto folclórico, conto de fadas, lendas, fábulas, entre outros. (Pág. 31)
2º ANO	ARTE	Composição de imagens em suporte de tamanhos, formas e texturas variadas. (Pág. 61)	Espaços naturais, como áreas verdes, parques ecológicos, parques urbanos e de múltiplas funções, Jardim Botânico e outros. (Pág. 62)	Histórias criadas e dramatizadas, repertório ficcional. (Pág. 75)	Obras literárias, musicais e fotográficas presentes na cultura infantil. (Pág. 87)	Sons do corpo, materiais da natureza, objetos e instrumentos musicais. (Pág. 99)	Eventos para datas comemorativas, culminância de projetos, atividades artísticas culturais, dentre outros (Pág. 101)	Canto individual, coletivo, canto coral, duplas, trios, a capella (sem acompanhamento) e com

acompanhamento.  
(Pág. 99)

2º  
ANO**EDUCAÇÃO FÍSICA**

Danças populares regionais; brincadeiras cantadas; jogos de expressão corporal.  
(Pág. 115)

O conhecimento sobre o corpo por meio de atividades lúdicas, desenhos, pinturas, espelho, argila e desenho animado.  
(Pág. 115)

Brinquedos e jogos com materiais alternativos (sucatas, reutilizados e recicláveis).  
(Pág. 114)

Jogos de tabuleiro (dominó, damas, xadrez etc.).  
(Pág. 114)

Jogos de tabuleiro (dominó, damas, xadrez etc.).  
(Pág. 114)

Circuitos psicomotores; jogos simbólicos; jogos com regras simples; jogos e brincadeiras trazidas e criadas pelos estudantes.  
(Pág. 114)

Brincadeiras e jogos populares (amarelinha, elástico, pula-corda, brincadeiras de pique etc.).  
(Pág. 113)

2º  
ANO**MATEMÁTICA**

**Geometria**  
Orientação e trajetória no espaço vivido, em trajetórias familiares (casa, vizinhança, escola).  
(Pág. 171)

**Geometria**  
Representação, localização e movimentação de pessoas e objetos no espaço, segundo pontos de referência, e indicação de mudanças de direção.  
(Pág. 171)

**Números**  
Fracionamento da unidade para representar partilha: metade (meio) em situações do cotidiano.  
(Pág. 169)

**Grandezas e Medidas**  
Medida de capacidade e de massa: unidades de medida não convencionais e convencionais (litro, mililitro, grama e quilograma).  
(Pág. 173)

**Pensamento algébrico**  
Construção de seqüências repetitivas e de seqüências recursivas.  
(Pág. 170)

**Números**  
Resolução de situações-problema envolvendo os diferentes significados da adição com estratégias pessoais e numéricas, utilizando registros pictóricos e numéricos (juntar e acrescentar).  
(Pág. 166)

**Probabilidade Estatística**  
Coleta, classificação e representação de dados em tabelas simples e de dupla entrada e em gráficos de colunas e pictóricos.  
(Pág. 177)

2º  
ANO**CIÊNCIAS DA NATUREZA**

Efeitos da radiação solar (aquecimento), em diferentes superfícies: água, solo, areia, plantas, superfícies claras, superfícies escuras etc.  
(Pág. 218)

Partes das plantas e suas funções: raiz (nutrição, sustentação, respiração); caule (sustentação); folhas (transpiração, respiração, fotossíntese); flores (reprodução); frutos

Desequilíbrios nas populações de animais e plantas causados por interferências humanas.  
(Pág. 214)

Água como fluido essencial à vida.  
(Pág. 214)

Importância da água e da luz para o desenvolvimento das plantas.  
(Pág. 214)

Seres vivos, suas características e os ambientes que habitam.  
(Pág. 214)

Prevenção de acidentes domésticos. (Pág. 211)

			(reprodução, dispersão de sementes). (Pág. 214)					
<b>2º ANO</b>	<b>GEOGRAFIA</b>	Paisagens da sua escola, do lugar de vivência da região administrativa a qual a escola pertence e das regiões circunvizinhas. Modificações através dos fenômenos naturais. Diferenças e semelhanças entre as paisagens urbanas e rurais. (Pág.258)	Paisagens da sua escola, do lugar de vivência da região administrativa a qual a escola pertence e das regiões circunvizinhas. Modificações através dos fenômenos naturais. Diferenças e semelhanças entre as paisagens urbanas e rurais. (Pág. 258)	Reutilização de materiais, redução do consumo, reciclagem, reaproveitamento. Conservação do ambiente e dos recursos naturais (economia de água e luz etc. (Pág. 259)	Importância do solo e da água para a vida, identificando seus diferentes usos. Semelhanças e diferenças nos hábitos, nas relações com a natureza e no modo de viver das pessoas. (Pág. 258)	Representações dos diferentes espaços (desenhos, mapas mentais, maquetes). Registros cartográficos (mapas, guias de ruas, endereços, fotografias, desenhos, maquetes, imagens aéreas, globo terrestre), registros históricos e marcos de memória (materiais e imateriais) (Pág. 260)	Atividades extrativas (minerais, agropecuárias e industriais), comércio e serviços na região administrativa a qual a escola pertence. Características presentes no espaço e na natureza, bem como seus impactos. (Pág. 261)	Costumes e tradições de diferentes populações inseridas na comunidade em que vive. (Pág. 259).
<b>2º ANO</b>	<b>HISTÓRIA</b>	Formas de registrar e narrar histórias (marcos de memória materiais e imateriais). (Pág. 279)	Importância dos trabalhos prestados pela comunidade (voluntariado e mutirão). (Pág. 279)	Evolução do tempo: o dia, a semana, o mês, o ano. O tempo como medida. Noções de tempo. (Pág. 278)	As fontes: relatos orais, objetos, imagens (pinturas, fotografias, vídeos), músicas, escrita, tecnologias digitais de informação e comunicação e inscrições nas paredes, ruas e espaços sociais. (Pág. 279)	A sobrevivência e a relação com a natureza. (Pág. 279)	História da família: sobrenome, origem, fatos familiares, profissões existentes na família. (Pág. 277)	A noção do “Eu” e do “Outro”: registros de experiências pessoais, da família e da comunidade no tempo e no espaço. (Pág. 277)
<b>2º ANO</b>	<b>ENSINO RELIGIOSO</b>	Respeito às diferenças culturais e religiosas	Valores como solidariedade,	Valores como solidariedade,	Valores como solidariedade, cooperação e fraternidade. (Pág. 303)	Valores como solidariedade,	Danças e alimentos presentes nas diferentes	Grupos sociais: família, escola e comunidade.

nos diversos ambientes.  
(Pág. 303)

cooperação e fraternidade.  
(Pág. 303)

cooperação e fraternidade.  
(Pág. 303)

cooperação e fraternidade.  
(Pág. 303)

manifestações religiosas.  
(Pág. 304)

(Pág. 303)

## O CERRADO COMO MATRIZ POLÍTICA E PEDAGÓGICA

ANO	EIXO TEMÁTICO	CAMPO CERRADO LUGAR RELEVO TERRA TERRITÓRIO SAVANA SOLO	AGROECOLOGIA CONSERVAÇÃO DES. SUSTENTÁVEL PRESERVAÇÃO SUSTENTABILIDADE	POLUIÇÃO DESMATAMENTO DEVASTAÇÃO	ÁGUA AQUÍFERO BACIAS HIDROGRÁFICAS RECURSOS HÍDRICOS	BIOMA ECOSSISTEMA MEIO AMBIENTE	ALIMENTOS FAUNA FLORA MATÉRIA-PRIMA MEDICINAIS VEGETAÇÃO	CERRATENSES COMUNIDADES INDÍGENAS POVOS ORIGINÁRIOS POVOS TRADICIONAIS QUILOMBOLAS SUJEITO
3º ANO	LÍNGUA PORTUGUESA	<b>Escrita e produção de texto</b> Manuseio, identificação e escolha de suportes de acordo com o gênero e seu contexto de circulação: livros, revistas, jornal, gibi, folhetos, folder, encartes, faixas, placas, cartazes, cartão, panfletos, mural, jornal da escola, caderno, livro, outros. (Pág. 33)	<b>Escrita e produção de texto</b> Cantiga de roda, música com movimento, parlenda, trava-língua, lengalenga, adivinhação, piada, quadrinhas, poemas – escuta, memorização, leitura, reconto oral e produção. (Pág. 33)	<b>Oralidade</b> Recados orais, opinião e comentário, declamação, cordel. (Pág. 35)	<b>Análise linguística/semiótica</b> Relação entre grafema (letra) e fonema (som) – na leitura e escrita. (Pág. 35)	<b>Análise linguística/semiótica</b> Correspondências regulares contextuais entre letras ou grupo de letras e seus sons. (Pág. 36)	<b>Análise linguística/semiótica</b> Uso do dicionário: função, organização e utilização. (Pág. 38)	<b>Leitura e escuta</b> Conto folclórico, lendas e conto acumulativo: escuta da conotação e comparação com a leitura do texto escrito (exploração de contos indígenas e africanos). (Pág. 27)

3º ANO	ARTE	Registros pessoais e coletivos da experiência vivenciada. (Pág. 87)	Espaços naturais, como áreas verdes, parques ecológicos, parques urbanos e de múltiplas funções, Jardim Botânico e outros. (Pág. 63)	Criação e interpretação de personagens de filmes, livros, contos, desenhos animados, peças infantis, entre outros. (Pág. 95)	Criação e improvisação em pequenos grupos. (Pág. 61)	Cores presentes na natureza em diferentes épocas do ano. (Pág. 87)	Criação e interpretação de personagens de filmes, livros, contos, desenhos animados, peças infantis, entre outros. (Pág. 75)	Encenação de cenas a partir de ações do cotidiano até elementos de diferentes matrizes estéticas e culturais (indígenas, quilombolas, afro-brasileiras, entre outras). (Pág. 75)
3º ANO	EDUCAÇÃO FÍSICA	Danças populares do Brasil; brincadeiras cantadas; jogos de expressão corporal. (Pág. 115)	Brinquedos e jogos com materiais alternativos (sucatas, reutilizados e recicláveis). (Pág. 114)	Brinquedos e jogos com materiais alternativos (sucatas, reutilizados e recicláveis). (Pág. 114)	Jogos de tabuleiro (dominó, damas, xadrez etc.). (Pág. 114)	Jogos de tabuleiro (dominó, damas, xadrez etc.). (Pág. 114)	Circuitos psicomotores; jogos com regras; jogos e brincadeiras trazidas e criadas pelos estudantes. (Pág. 114)	Brincadeiras e jogos populares (Exemplo: amarelinha, elástico, pula-corda, brincadeiras de pique etc.). (Pág. 113)
3º ANO	MATEMÁTICA	<b>Geometria</b> Orientação e trajetória: Representação da localização e trajetórias por meio de mapas, desenhos e plantas. (Pág. 171)	<b>Pensamento algébrico</b> Identificação e descrição de regularidades em sequências numéricas recursivas. (Pág. 170)	<b>Números</b> Fracionamento da unidade para representar partilha :metade (meio) e metade da metade(quarto) em situações do cotidiano e décimos de quantidades contínuas e discretas. (Pág. 167)	<b>Probabilidade e Estatística</b> Situações- problema envolvendo análise crítica dos dados de gráficos e tabelas. (Pág. 177)	<b>Números</b> Resolução de situações-problema envolvendo significados da adição: juntar e acrescentar. (Pág. 166)	<b>Grandezas e Medidas</b> Registros pictóricos, orais e/ou escritos das experiências matemáticas vivenciadas a partir de situações problema. (Pág. 174)	<b>Números</b> Resolução de situações-problema envolvendo significados da subtração: retirar, comparar e completar. (Pág. 174)



3º ANO	<b>CIÊNCIAS DA NATUREZA</b>	Solo e agricultura. (Pág. 219)	Conservação e preservação do solo. (Pág. 219)	Desequilíbrios ambientais e seus impactos nas populações de animais. (Pág. 214)	Características do planeta Terra: formato esférico; presença de água (corpos d'água, lagos, rios, oceanos); superfícies (planícies, montanhas, florestas, desertos, ambientes alagados, savanas etc.). (Pág. 218)	Interferências no ciclo de vida dos animais e plantas em condições ambientais desfavoráveis. (Pág. 215)	Ambiente em que vivem os animais do cotidiano. (Pág. 214)	Poluição sonora e visual. (Pág. 211)
3º ANO	<b>GEOGRAFIA</b>	Identificar e comparar a organização geográfica da cidade de Brasília com outras cidades. (Pág. 260)	Compreender a ação da sociedade nas questões socioambientais locais e em espaços distantes e seus impactos em diferentes espaços e tempos, reconhecendo a importância do cuidado e preservação do meio em que vive. (Pág. 258)	Explorar os diferentes tipos de mapas, suas aplicações, legendas e escalas. (Pág. 259)	Entender, propor e respeitar regras de convívio nos lugares de vivência, na região circunvizinha e na sua cidade. (Pág. 258)	Utilizar a linguagem cartográfica para se localizar, obter informações e interpretar a organização geográfica. (Pág. 259)	Identificar as atividades produtivas, profissões e ocupações que repercutem na natureza. (Pág. 258)	Localizar, conhecer e comparar a realidade das relações socioeconômicas e culturais de grupos de diferentes origens e de povos de comunidades tradicionais nos seus lugares de vivência. (Pág. 260)
3º ANO	<b>HISTÓRIA</b>	A cidade e suas atividades: cultura e lazer nas zonas rurais e urbanas. (Pág. 278)	A cidade, suas zonas urbana e rural e seus espaços públicos, privados e protegidos (áreas de conservação ambiental). (Pág. 277)	A produção dos marcos da memória: a cidade e o campo, aproximações e diferenças. (Pág. 277)	O trabalho nas zonas urbanas e rurais das cidades e as tecnologias utilizadas. Profissões, produtos e serviços ontem e hoje: características; semelhanças e diferenças; razões das modificações.	A produção dos marcos da memória: formação cultural da população. (Pág. 278)	Os patrimônios históricos e culturais da cidade e/ou do município em que vive. (Pág. 277)	O "Eu", o "Outro" e "Nós": os diferentes grupos sociais e étnicos que compõem a cidade e a região: os desafios sociais, culturais e ambientais do lugar

								onde vive. (Pág. 277)
<b>3º ANO</b>	<b>ENSINO RELIGIOSO</b>	Admiração e contemplação da natureza como ação transformadora de si mesmo e do meio em que vive. (Pág. 303)	Ações voluntárias, como expressão da alteridade humana. (Pág. 303)	Ações voluntárias, como expressão da alteridade humana. (Pág. 303)	Visões da natureza, segundo a percepção humana da ação do Sagrado. (Pág. 303)	Visões da natureza, segundo a percepção humana da ação do Sagrado. (Pág. 303)	Visões da natureza, segundo a percepção humana da ação do Sagrado. (Pág. 303)	Percepção da presença do Sagrado nas diversas culturas. (Pág. 303)

### O CERRADO COMO MATRIZ POLÍTICA E PEDAGÓGICA

<b>ANO</b>	<b>EIXO TEMÁTICO</b>	<b>CAMPO CERRADO LUGAR RELEVO TERRA TERRITÓRIO SAVANA SOLO</b>	<b>AGROECOLOGIA CONSERVAÇÃO DES. SUSTENTÁVEL PRESERVAÇÃO SUSTENTABILIDADE</b>	<b>POLUIÇÃO DESMATAMENTO DEVASTAÇÃO</b>	<b>ÁGUA AQUÍFERO BACIAS HIDROGRÁFICAS RECURSOS HÍDRICOS</b>	<b>BIOMA ECOSSISTEMA MEIO AMBIENTE</b>	<b>ALIMENTOS FAUNA FLORA MATÉRIA-PRIMA MEDICINAIS VEGETAÇÃO</b>	<b>CERRATENSES COMUNIDADES INDÍGENAS POVOS ORIGINÁRIOS POVOS TRADICIONAIS QUILOMBOLAS SUJEITO</b>
<b>4º ANO</b>	<b>LÍNGUA PORTUGUESA</b>	<b>Oralidade</b> Debates: espontâneo, temático, intencional e planejado (escuta organizada e apresentação de argumentos, opiniões e comentários). (Pág. 40)	<b>Leitura e escuta</b> Artigos de divulgação científica: análise de texto utilizando esquema gráfico, com o objetivo de evidenciar dados do texto; análise do contexto de produção, o autor,	<b>Leitura e escuta</b> Leitura textual, contextual, inferencial e intertextual. (Pág. 40)	<b>Leitura e escuta</b> Letras de músicas: uso de recursos estéticos, composição e comparações entre vários autores. (Pág. 40)	<b>Escrita e produção de texto</b> Notícia: escrita de texto de autoria a partir de pesquisa de dados e organização de informações. (Pág. 44)	<b>Escrita e produção de texto</b> Criação de suportes para publicação: mural, varal, revistas, jornais, placas, faixas, folhetos, cartazes. (Pág. 45)	<b>Escrita e produção de texto</b> Fábula: produção de conto e autoria de fábulas após comparação entre fábulas tradicionais e contemporâneas, considerando os

			portador, público, leitor, objetivo, assunto. (Pág. 41)					aspectos que compõem esse gênero. (Pág. 44)
4º ANO	ARTE	Produção e encenação textos dramáticos: expressão corporal; expressão vocal: articulação, dicção e projeção e comunicação espontânea das diferentes sensações (olhar, ver, escutar, ouvir, comer, pegar, cheirar, andar etc.). (Pág. 76)	Imaginação, memórias, histórias pessoais ou inventadas. (Pág. 90)	Teatro de bonecos /marionetes, teatro de atores, teatro de sombras, teatro de máscaras, musicais entre outros. (Pág. 76)	Tecnologia e recursos digitais em produções cênicas. Exemplo: filmadora, gravador, câmeras, celulares, jogos eletrônicos, aplicativos, websites, entre outros. (Pág. 77)	Produção de desenho, pintura, colagem, modelagem, construção a partir de temas, contextos, objetos e imagens. (Pág. 66)	Teatro de bonecos/marionetes, teatro de atores, teatro de sombra, teatro de máscaras, musicais entre outros. (Pág. 76)	Manifestações de dança da comunidade local e regional. Manifestações de dança da cultura brasileira e suas matrizes indígenas e africanas. (Pág.88)
4º ANO	EDUCAÇÃO FÍSICA	Regras de convívio social e escolar; respeito à diversidade; cooperação e solidariedade. (Pág. 116)	Oficinas de criação de brinquedos com materiais recicláveis (garrafa PET, barbante, papelão, papel de diversas cores, caixas de papelão etc.). (Pág. 116)	Oficinas de criação de brinquedos com materiais recicláveis (garrafa PET, barbante, papelão, papel de diversas cores, caixas de papelão etc.). (Pág. 116)	Regras de convívio social e escolar; respeito à diversidade; cooperação e solidariedade. (Pág. 116)	Regras de convívio social e escolar; respeito à diversidade; cooperação e solidariedade. (Pág. 116)	Jogos pré-desportivos; atividades adaptadas de modalidades esportivas; jogos de combate; atividades adaptadas de lutas; ginástica geral (equilíbrios, saltos, giros, rotações e acrobacias com e sem materiais. (Pág. 117)	Regras de convívio social e escolar; respeito à diversidade; cooperação e solidariedade. (Pág. 116)

4º ANO	<b>MATEMÁTICA</b>	Atividades lúdicas envolvendo os conceitos e operações matemática estudados. (Pág. 181)	Resolução de situações problemas envolvendo números fracionários (parte, todo, e fração de quantidade) no contexto social. (Pág. 180)	Problemas simples de contagem. (Pág. 180)	Situações-problema envolvendo números fracionários (parte/todo e fração de quantidade) no contexto social. (Pág. 181)	Problemas simples de contagem. (Pág. 180)	Elaboração e resolução de problemas envolvendo diferentes significados da multiplicação e da divisão: adição de parcelas iguais, configuração retangular, proporcionalidade, partilha e medida. (Pág. 179)	Problemas simples de contagem . (Pág.180)
4º ANO	<b>CIÊNCIAS DA NATUREZA</b>	Efeitos de variação da temperatura, radiação (luz) e umidade nas transformações físicas da matéria. (Pág. 222)	Cadeias alimentares; Impactos das extinções e diminuição das populações nos ecossistemas e cadeias alimentares. (Pág. 225)	Conservação e preservação do Cerrado. (Pág. 226)	Equilíbrio ecológico de ecossistemas. (Pág. 227)	Equilíbrio ecológico de ecossistemas. (Pág. 227)	Relação de alimentação (fonte de energia e matéria) estabelecida por organismos em um ecossistema. Plantas e alimentos como fonte de energia. (Pág. 226)	Micro-organismos e a manutenção da vida na Terra . (Pág. 227)
4º ANO	<b>GEOGRAFIA</b>	Características das paisagens naturais e antrópicas no ambiente em que vive, a ação humana na conservação ou degradação. Relevo (áreas altas, baixas, planas e elevações); águas (rios, lagos, mares, lagoas, canais e baías); vegetação (natural e introduzida); clima e tempo	Necessidades básicas e a condição dos serviços prestados. Atividades econômicas, produtivas e desenvolvimento sustentável do DF: agricultura, indústria, transporte, comércio, serviços e turismo. (Pág. 264)	Planejamento do DF: construção processos migratórios. Crescimento demográfico. Regiões Administrativas e a RIDE. Etapas de ocupação no DF – semelhanças, permanências e mudanças. Formas de organização dos poderes: papel do executivo, do legislativo,	Questões da Infraestrutura: saneamento básico, mobilidade etc. (Pág. 264)	Características das paisagens naturais e antrópicas no ambiente em que vive, a ação humana na conservação ou degradação. Relevo (áreas altas, baixas, planas e elevações); águas (rios, lagos, mares, lagoas, canais e baías); vegetação (natural e introduzida); clima e tempo	Necessidades básicas e a condição dos serviços prestados. Atividades econômicas, produtivas e desenvolvimento sustentável do DF: agricultura, indústria, transporte, comércio, serviços e turismo. (Pág. 264)	Realidade das diferentes comunidades (urbana, do campo, quilombolas, indígenas e outras). Territórios existentes no DF e no Brasil: terras indígenas com ênfase no Santuário dos Pajés (Povo Tapuia Fulni-ô) e comunidades

		(temperatura, chuvas, vento e umidade). (Pág. 264)		do judiciário e da sociedade civil. (Pág. 263)		(temperatura, chuvas, vento e umidade). (Pág. 264)		remanescentes de quilombos com ênfase na comunidade do Quilombo Mesquita na Cidade Ocidental, entre outros. (Pág. 265)
<b>4º ANO</b>	<b>HISTÓRIA</b>	Realidade das diferentes comunidades (urbana, do campo, quilombolas, indígenas e outras). Territórios existentes no DF e no Brasil: terras indígenas com ênfase no Santuário dos Pajés (Povo Tapuia Fulni-ô) e comunidades remanescentes de quilombos com ênfase na comunidade do Quilombo Mesquita na Cidade Ocidental, entre outros. (Pág.: 282)	A ação das pessoas, grupos sociais e comunidades no tempo e no espaço: nomadismo, agricultura, escrita, navegações, indústria, entre outras. (Pág. 281)	Fluxo migratório para o DF, características dos povos que migraram para o DF. (Pág. 282)	A ação das pessoas, grupos sociais e comunidades no tempo e no espaço: nomadismo, agricultura, escrita, navegações, indústria, entre outras. (Pág. 281)	O passado e o presente: a noção de permanência e as lentas transformações sociais e culturais. (Pág. 281)	A vida dos sujeitos no DF: economia, hábitos, costumes, religiões, organização social, modos de viver, convivência. (Pág. 282)	O passado e o presente: a noção de permanência e as lentas transformações sociais e culturais. (Pág. 281)
<b>4º ANO</b>	<b>ENSINO RELIGIOSO</b>	Solidariedade e percepção do outro como postura ética. (Pág. 305)	Importância da família, em suas diferentes composições, e da comunidade na	Solidariedade e percepção do outro como postura ética. (Pág. 305)	Solidariedade e percepção do outro como postura ética. (Pág. 305)	Solidariedade e percepção do outro como postura ética. (Pág. 305)	Solidariedade e percepção do outro como postura ética. (Pág. 305)	Percepção das diversas formas de manifestação do fenômeno religioso,

estruturação do ser humano em sociedade. (Pág. 305)

crenças religiosas e filosofias de vida. (Pág. 305)

## O CERRADO COMO MATRIZ POLÍTICA E PEDAGÓGICA

ANO	EIXO TEMÁTICO	CAMPO CERRADO LUGAR RELEVO TERRA TERRITÓRIO SAVANA SOLO	AGROECOLOGIA CONSERVAÇÃO DES. SUSTENTÁVEL PRESERVAÇÃO SUSTENTABILIDADE	POLUIÇÃO DESMATAMENTO DEVASTAÇÃO	ÁGUA AQUÍFERO BACIAS HIDROGRÁFICAS RECURSOS HÍDRICOS	BIOMA ECOSSISTEMA MEIO AMBIENTE	ALIMENTOS FAUNA FLORA MATÉRIA-PRIMA MEDICINAIS VEGETAÇÃO	CERRATENSES COMUNIDADES INDÍGENAS POVOS ORIGINÁRIOS POVOS TRADICIONAIS QUILOMBOLAS SUJEITO
5º ANO	LÍNGUA PORTUGUESA	<b>Análise linguística Semiótica</b> Vocabulário: ampliação, significação, sinônimos e antônimos (inferir o sentido a partir da leitura e uso do dicionário). (Pág. 48)	<b>Oralidade</b> Técnica de discussão em grupo, para posterior plenária: debate de temas em grupos, elaboração de síntese seguida de apresentação para o grande grupo. (Pág. 39).	<b>Oralidade</b> Planejamento e produção de textos orais: telejornal, notícias, textos de campanhas publicitárias. (Pág. 39)	<b>Escrita Produção de texto</b> Notícia: escrita de texto de autoria a partir de pesquisa de dados e organização de informações. Notícias e manchetes: estudo de gênero enfocando os elementos fundamentais: o quê? Com quem? Quando? Onde? Em que circunstâncias? (Pág. 44)	<b>Leitura e escuta</b> Textos: verbal (escrita), não verbal (imagem) e multimodal (escrita e imagem) concretizados em diversos gêneros em diferentes suportes. (Pág. 40)	<b>Escrita Produção de texto</b> Gêneros que apresentam a narrativa em sua organização interna: fábulas tradicionais e modernas; contos de suspense; conto popular; lendas, mitos e crônica – análise de mecanismos de coesão e coerência, reconto oral e produção escrita. (Pág. 43)	<b>Escrita Produção de texto</b> Entrevista: planejamento, realização oral, organização de dados e escrita. (Pág. 45)

5º ANO	ARTE	Espaços de informação e de comunicação artística/cultural: museus, mostras, exposições, galerias, oficinas, ateliês, feiras e outros. (Pág. 65)	Espetáculos cênicos convencionais e não convencionais. Formação de plateia. (Pág. 76)	Produção e encenação de peças teatrais em grupo, definição de papéis. Exemplo: diretor, atores e atrizes, sonoplasta, cenógrafo. (Pág. 77)	Contos, canções, brinquedos cantados dos povos tradicionais. Gêneros e estilos musicais das regiões do Brasil. (Pág.103)	Espetáculos cênicos convencionais e não convencionais. Formação de plateia. (Pág. 76)	Composição de cenas teatrais: monólogo, diálogos, stand-up, enquetes. (Pág. 76)	Arte como manifestação da cultura e identidade de um povo (matriz africana, indígena e europeia). Características da produção visual inspirada na cultura afro-brasileira e indígena. Manifestações folclóricas, populares retratadas em diferentes imagens. (Pág. 66)
5º ANO	EDUCAÇÃO FÍSICA	Regras de convívio social e escolar; respeito à diversidade; cooperação e solidariedade. (Pág. 116)	Brincadeiras e jogos populares (piques, pula-corda, elástico, bola de gude etc.). (Pág. 116)	Oficina de criação de brinquedos com materiais recicláveis (garrafa pet, barbante, papelão, papel de diversas cores, caixa de papelão etc. (Pág. 116)	Jogos pré-desportivos; atividades adaptadas de modalidades esportivas; jogos de combate; atividades adaptadas de lutas; ginástica geral (passos, corridas, saltos, giros, equilíbrios, ondas, poses, marcações. e balanceamentos). (Pág. 117)	Regras de convívio social e escolar, respeito a diversidade de; cooperação, solidariedade. (Pág. 116)	O corpo e seu desenvolvimento como forma de linguagem e comunicação social, afetiva e biológica. (Pág. 118)	Brincadeiras e jogos de matriz indígena (peteca, jogo da onça, corrida de tora etc.) Brincadeiras e jogos de matriz africana (Escravos de Jó, terra-mar, mamba, mancala etc.) Danças de matriz indígena (Toré, cateretê, Aciygua, etc. Danças de

matriz africana  
(Maracatu, Jongo,  
Samba, Frevo etc.).  
(Pág. 116)

5º  
ANO**MATEMÁTICA****Probabilidade e Estatística**

Leitura e interpretação de informações presentes nos meios de comunicação e no comércio, registradas por meio de tabelas e gráficos.  
(Pág. 188)

**Números**

Leitura, escrita, comparação e ordenação de registros numéricos pela compreensão de características dos números decimais (valor posicional, função da vírgula).  
(Pág. 180)

**Números**

Cálculo de porcentagem e representação fracionária.  
(Pág. 180)

**Grandezas e medidas**

Noção de volume. Interpretação, criação e produção de textos que conste informações que envolvam medidas.  
(Pág. 185)

**Grandezas e medidas**

Resolução de situações-problema significativas que requeiram transformações mais importantes e descoberta de suas relações: comprimento (km/m; m/dm; m/cm; cm/mm; m/mm); superfície (m<sup>2</sup>/cm<sup>2</sup>).  
(Pág. 184)

**Probabilidade e estatística**

Leitura, coleta, classificação, interpretação e representação de dados por meio da construção de tabelas de dupla entrada, gráfico de colunas, barras, setores, pictóricos e de linhas.  
(Pág. 188)

**Geometria**

Elementos geométricos: formas da natureza, criações artísticas, tecnologia e arquitetura.  
(Pág. 187)

5º  
ANO**CIÊNCIAS DA NATUREZA**

Movimento de rotação da Terra e movimento aparente dos astros.  
(Pág. 229)

Relação da cobertura vegetal com: o ciclo hidrológico, a conservação do solo, dos cursos de água e a qualidade do ar atmosférico.  
(Pág. 222)

Reciclagem. Consumo Consciente.  
(Pág. 223)

Estados físicos da água. Ciclo hidrológico. Relação da cobertura vegetal com: o ciclo hidrológico, a conservação do solo, dos cursos de água e a qualidade do ar atmosférico.  
(Pág. 222)

Consumo Consciente  
(Pág. 223)

Alternativas sustentáveis para a produção de alimentos e bens de consumo.  
(Pág. 222)

Hábitos de vida: alimentação, práticas físicas, repouso, uso de medicamentos, atividades cotidianas. (Pág. 227)



5º ANO	GEOGRAFIA	Condicionantes histórico-sociais, geográficos, ambientais, econômicos e culturais no Brasil, estados, capitais e regiões. (Pág. 263)	Meio ambiente: preservação e degradação. Aquecimento global, camada de ozônio, chuvas ácidas. Gestão de resíduos. Questão dos usos das águas. Produção de alimentos. (Pág. 263)	Formas de poluição dos cursos de água e dos oceanos, mares, rios, lagos (esgotos, efluentes industriais, marés negras etc.); Tipos de poluição do ar, sonora, visual. Poluição do solo e subsolo. (Pág. 263)	Aspectos geográficos das regiões brasileiras: relevo, vegetação, hidrografia, clima, população. (Pág. 264)	Meio ambiente: preservação e degradação. Aquecimento global, camada de ozônio, chuvas ácidas. Gestão de resíduos. Questão dos usos das águas. Produção de alimentos. (Pág. 263)	Meio ambiente: preservação e degradação. Aquecimento global, camada de ozônio, chuvas ácidas. Gestão de resíduos. Questão dos usos das águas. Produção de alimentos. (Pág. 263)	Etapas de ocupação das regiões brasileiras – semelhanças, permanências e mudanças; Realidade das diferentes comunidades (urbana, do campo, quilombolas, indígenas e outras). (Pág. 264)
5º ANO	HISTÓRIA	Noção de espaço e compreensão das condições que explicam a sua ocupação como as desigualdades socioespaciais da região. (Pág. 282)	Declaração Universal dos Direitos Humanos, Constituição Federal do Brasil, Estatuto da Criança e do Adolescente, Estatuto do Idoso, Lei Maria da Penha, Declaração e Plataforma de Ação de Pequim - 4ª Conferência Mundial sobre a Mulher, Objetivos de Desenvolvimento Sustentável, Leis 10.639/03 e 11.645/08. (Pág. 281)	Noção de espaço e compreensão das condições que explicam a sua ocupação como as desigualdades socioespaciais da região. (Pág. 282)	Declaração Universal dos Direitos Humanos, Constituição Federal do Brasil, Estatuto da Criança e do Adolescente, Estatuto do Idoso, Lei Maria da Penha, Declaração e Plataforma de Ação de Pequim - 4ª Conferência Mundial sobre a Mulher, Objetivos de Desenvolvimento Sustentável, Leis 10.639/03 e 11.645/08. (Pág. 281)	Noção de espaço e compreensão das condições que explicam a sua ocupação como as desigualdades socioespaciais da região. (Pág. 282)	As tradições orais e a valorização da memória. (Pág. 282)	Compreensão do outro e respeito às diferenças socioeconômicas, étnico-raciais, religiosa, de gênero, de orientação sexual, de idade, culturais, dentre outras. (Pág. 281)

<b>5º ANO</b>	<b>ENSINO RELIGIOSO</b>	Relações entre acontecimentos históricos e mitos na formação dos textos religiosos. (Pág. 306)	Respeito e aceitação das diferentes manifestações religiosas, em uma relação dialógica. (Pág. 305)	Ações voluntárias para além dos espaços religiosos. (Pág. 282)	Ações voluntárias para além dos espaços religiosos. (Pág. 282)	Amor, cooperação, justiça e respeito como sentimentos altruístas. (Pág. 282)	Ações voluntárias para além dos espaços religiosos. (Pág. 282)	Cantos, danças e narrativas nas principais manifestações religiosas presentes no Brasil e no mundo. (Pág. 306)
-------------------	-------------------------	--	--	--	--	--	--	--

## APÊNDICE A – ANÁLISE DA LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL - LDBEN

LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL - LDBEN	
Palavras-chaves	Localização
Agroecologia	*N.L.
Água	*N.L.
Aquífero	*N.L.
Bacia hidrográfica	*N.L.
Alimentos	*N.L.
Bioma	*N.L.
Campo	Art. 28. Parágrafo único. O fechamento de escolas do campo, indígenas e quilombolas será precedido de manifestação do órgão normativo do respectivo sistema de ensino, que considerará a justificativa apresentada pela Secretaria de Educação, a análise do diagnóstico do impacto da ação e a manifestação da comunidade escolar.
Cerrado	*N.L.
Cerratense	*N.L.
Comunidades	Art. 32. § 3º O ensino fundamental regular será ministrado em língua portuguesa, assegurada às comunidades indígenas a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem.

	<p>Art. 78 - I - proporcionar aos índios, suas comunidades e povos, a recuperação de suas memórias históricas; a reafirmação de suas identidades étnicas; a valorização de suas línguas e ciências; II - garantir aos índios, suas comunidades e povos, o acesso às informações, conhecimentos técnicos e científicos da sociedade nacional e demais sociedades indígenas e não-índias.</p> <p>Art. 79. A União apoiará técnica e financeiramente os sistemas de ensino no provimento da educação intercultural às comunidades indígenas, desenvolvendo programas integrados de ensino e pesquisa. § 1º Os programas serão planejados com audiência das comunidades indígenas. I - fortalecer as práticas socioculturais e a língua materna de cada comunidade indígena; II - manter programas de formação de pessoal especializado, destinado à educação escolar nas comunidades indígenas; III - desenvolver currículos e programas específicos, neles incluindo os conteúdos culturais correspondentes às respectivas comunidades.</p>
Conservação	*N.L.
Desenvolvimento Sustentável	*N.L.
Desmatamento	*N.L.
Devastação	*N.L.
Ecosistema	*N.L.
Fauna	*N.L.
Flora	*N.L.
Indígenas	<p>Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena.</p> <p>§ 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da</p>

	<p>África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil.</p> <p>§ 2º Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras.</p> <p>Art. 28. Parágrafo único. O fechamento de escolas do campo, indígenas e quilombolas será precedido de manifestação do órgão normativo do respectivo sistema de ensino, que considerará a justificativa apresentada pela Secretaria de Educação, a análise do diagnóstico do impacto da ação e a manifestação da comunidade escolar.</p> <p>Art. 32. § 3º O ensino fundamental regular será ministrado em língua portuguesa, assegurada às comunidades indígenas a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem.</p> <p>Art. 78. O Sistema de Ensino da União, com a colaboração das agências federais de fomento à cultura e de assistência aos índios, desenvolverá: programas integrados de ensino e pesquisa, para oferta de educação escolar bilingue e intercultural aos povos indígenas.</p> <p>Art. 79. A União apoiará técnica e financeiramente os sistemas de ensino no provimento da educação intercultural às comunidades indígenas, desenvolvendo programas integrados de ensino e pesquisa. § 1º Os programas serão planejados com audiência das comunidades indígenas. II - manter programas de formação de pessoal especializado, destinado à educação escolar nas comunidades indígenas.</p>
Lugar	*N.L.
Matéria-prima	*N.L.
Medicinais	*N.L.
Meio ambiente	*N.L.
Poluição	*N.L.
Povos originários	*N.L.

Povos tradicionais	*N.L.
Preservação	*N.L.
Quilombolas	Art. 28. Parágrafo único. O fechamento de escolas do campo, indígenas e quilombolas será precedido de manifestação do órgão normativo do respectivo sistema de ensino, que considerará a justificativa apresentada pela Secretaria de Educação, a análise do diagnóstico do impacto da ação e a manifestação da comunidade escolar.
Recursos hídricos	*N.L.
Relevo	*N.L.
Savana	*N.L.
Solos	*N.L.
Sujeito	*N.L.
Sustentabilidade	*N.L.
Terra	*N.L.
Território	*N.L.
Vegetação	*N.L.

**\*N.L.: Não localizado**

## APÊNDICE B - DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS - DCN

DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS - DCN									
Palavras-chaves	Educação Básica	Ensino Fundamental (09 anos)	Escolas do Campo	Atendimento Educacional Especializado	Educação Escolar Indígena	Educação em situação de itinerância	Educação Escolar Quilombola	Educação em Direitos Humanos	Educação Ambiental
Agroecologia	*N.L.	*N.L.	*N.L.	*N.L.	*N.L.	*N.L.	*N.L.	*N.L.	*N.L.
Água	<i>Encontra-se no tópico "Referências conceituais": ...cuidar de si, do outro, da escola, da natureza, da <b>água</b>, do Planeta. (Pág. 18)</i>	*N.L.	*N.L.	*N.L.	*N.L.	*N.L.	*N.L.	*N.L.	*N.L.
Aquífero	*N.L.	*N.L.	*N.L.	*N.L.	*N.L.	*N.L.	*N.L.	*N.L.	*N.L.
Bacia hidrográfica	*N.L.	*N.L.	*N.L.	*N.L.	*N.L.	*N.L.	*N.L.	*N.L.	<i>Encontra-se no tópico "Organização curricular": ...contextualizando os conhecimentos</i>

									os a partir da paisagem, da <b>bacia hidrográfica</b> . (Pág. 552) e (Pág. 561)
Alimentos	<p>Encontra-se no tópico “Na organização curricular: conceito, limites, possibilidades”: ...conquista da produção de <b>alimentos</b> geneticamente modificados. (Pág. 26)</p>	*N.L.	*N.L.	*N.L.	*N.L.	*N.L.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Encontra-se no tópico “Na comunidades quilombolas - aproximações e especificidades no contexto rural: ... ao longo de todo o Brasil, tanto próximas às grandes cidades, em áreas importantes da agroexportação e produção de <b>alimentos</b> dos séculos XVIII e XIX. (Pág. 445)</i></li> <li>• <i>Encontra-se na Comunidades quilombolas</i></li> </ul>	*N.L.	*N.L.



							<p>e o <i>etnodesenvolvimento</i>: formas de adubar os solos e produzir <b>alimentos</b> sem a necessidade de se adotar técnicas da agricultura convencional baseada em técnicas industriais degradadoras. (Pág. 447)</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Encontra-se <i>na alimentação escolar</i>: uma política de alimentação escolar na perspectiva quilombola deverá incluir, além de cuidado com as técnicas de plantio, colheita e conservação</li></ul>		
--	--	--	--	--	--	--	---	--	--

							<p>dos <b>alimentos...</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ...consumo dos <b>alimentos</b> produzidos pelas pessoas da comunidade à própria escola. (Pág. 460)</li> <li>• <i>Encontra-se na organização da educação escolar quilombola: ...garantir a qualidade biológica, sanitária, nutricional e tecnológica dos <b>alimentos.</b></i> (Pág. 483)</li> </ul>		
Bioma	*N.L.	*N.L.	*N.L.	*N.L.	*N.L.	*N.L.	*N.L.	*N.L.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• O planejamento dos currículos deve, obviamente, considerar, bem como suas comunidades</li> </ul>

									<p>de vida, dos <b>biomas</b> e dos territórios em que se situam as instituições educacionais. (Pág. 551)</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• II. contribuir para: a. o reconhecimento da importância... do <b>bioma</b>, do clima. (Pág. 552)</li><li>• ...bem como de suas comunidades de vida, dos <b>biomas</b> e dos territórios em que se situam as instituições educacionais. (Pág. 560)</li><li>• II – contribuir para: ...do <b>bioma</b>, do clima, dos processos geológicos... (Pág. 561)</li></ul>
--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

<p>Campo</p>	<p><i>Encontra-se no tópico Mérito: as populações do campo...</i> (Pág. 16)</p> <p><i>Encontra-se no tópico Educação básica do campo: identidade da escola do campo</i> é definida pela sua vinculação ... (Pág. 44)</p> <p><i>Encontra-se no tópico Educação básica do campo:...</i> As propostas pedagógicas das escolas do <b>campo</b> devem contemplar a</p>	<p><i>Encontra-se no tópico a avaliação: Educação do Campo ...</i> (Pág. 124)</p> <p><i>Encontra-se no tópico Educação do Campo, Educação Escolar Indígena e Educação Escolar Quilombola: A Educação do Campo,</i> tratada como educação rural... (Pág. 125) e (Pág. 139)</p> <p><i>Encontra-se no tópico Educação do Campo, Educação Escolar Indígena e Educação Escolar Quilombola: o atendimento escolar às populações</i></p>	<p><i>Encontra-se no tópico relatório: ...propõe medidas de adequação da escola à vida do campo.</i> A Educação do <b>Campo</b>, tratada... O <b>campo</b>, nesse sentido, mais do que um perímetro... (Pág. 267)</p>	<p>*N.L.</p>	<p>*N.L.</p>	<p>O termo campo abordado nesta diretriz não contempla o contexto pesquisado.</p>	<p><i>Encontra-se no tópico Comunidades quilombolas: aproximações e especificidades no contexto rural...</i> não é considerado como uma bandeira de luta dos povos do <b>campo</b>: o direito étnico. (Pág. 444)</p>	<p>O termo campo abordado nesta diretriz não contempla o contexto pesquisado.</p>	<p>*N.L.</p>
--------------	---	---	---	--------------	--------------	---	--	---	--------------

	<p>diversidade do <b>campo...</b> (Pág. 45)</p> <p><i>Encontra-se no tópico Educação Básica do Campo:</i> Art. 35. Na modalidade de Educação Básica do <b>Campo</b>, a educação para a população rural está prevista com adequações necessárias às peculiaridades da vida no <b>campo</b> e no Art. 36. A identidade da escola do <b>campo</b> é definida...e Parágrafo</p>	<p>do <b>campo...</b>e As escolas das populações do <b>campo</b>,e Os projetos político-pedagógicos das escolas do <b>campo...</b> (Pág. 126) e Pág. 139)</p> <p><i>Encontra-se no tópico o compromisso solidário das redes e sistemas de ensino com a implementação o destas Diretrizes: ...àqueles que trabalham nas escolas do <b>campo</b>, indígenas e quilombolas... (Pág.73), (Pág. 140) e (Pág. 142)</i></p>							
--	---	--	--	--	--	--	--	--	--



									“Marco legal” ... florestas, caça, pesca, fauna, <b>conservação</b> da natureza... (Pág. 537)
Desenvolvimento Sustentável	*N.L.	*N.L.	*N.L.	Encontra-se no “Art. 8º”: II - ...atividades curriculares e pedagógicas para um projeto de <b>desenvolvime nto sustentável...</b> (Pág. 283)	Encontra- se tópico “Ação colaborativ a para a garantia da Educação Escolar Indígena” ... proteção do meio ambiente, <b>desenvol vimento sustentáv el etc.</b> (Pág. 401)	*N.L.	Encontra-se no tópico “histórico” ...institui a Política Nacional de <b>Desenvolvi mento Sustentável</b> dos Povos e Comunidade s Tradicionais ...(Pág. 428)	Encontra-se no tópico “Princípios da Educação em Direitos Humanos” ...promoção de um <b>desenvolvime nto sustentável</b> que preserva a diversidade da vida ... (Pág. 523)	Encontra-se no tópico “Contexto atual”...com vista ao estabelecime nto de uma política de <b>desenvolvim ento sustentável</b> para o País. (Pág. 546)
Desmatamento	*N.L.	*N.L.	*N.L.	*N.L.	*N.L.	*N.L.	Encontra-se no tópico “Os quilombos urbanos” ...o <b>desmatame nto</b> que cede espaço para grandes	*N.L.	*N.L.

							plantações... (Pág. 430)		
Devastação	*N.L.	*N.L.	*N.L.	*N.L.	*N.L.	*N.L.	<i>Encontra-se no tópico “Comunidades quilombolas e o etnodesenvolvimento” ...de consumo, de <b>devastação</b> socioambiental...Pág. 446).</i>	*N.L.	*N.L.
Ecosistema	*N.L.	*N.L.	*N.L.	*N.L.	*N.L.	*N.L.	*N.L.	*N.L.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Encontra-se em marcos internacionais : a integridade dos <b>ecossistemas</b>... (Pág. 541)</i></li> <li>• <i>Encontra-se em contexto atual: a integridade dos <b>ecossistemas</b>... (Pág.</i></li> </ul>



									545) <ul style="list-style-type: none"> <li>Encontra-se nos princípios e objetivos da educação ambiental: a integridade dos <b>ecossistemas</b>... (Pg. 550) e (Pg. 560)</li> </ul>
Fauna	*N.L.	*N.L.	*N.L.	*N.L.	*N.L.	*N.L.	*N.L.	*N.L.	Encontra-se no tópico VII – preservar as florestas, a <b>fauna</b> e a flora...e... VI – florestas, caça, pesca, <b>fauna</b> , ... (Pág. 537)
Flora	*N.L.	*N.L.	*N.L.	*N.L.	*N.L.	*N.L.	*N.L.	*N.L.	Encontra-se no tópico VII – preservar as florestas, a fauna e a <b>flora</b> . (Pág. 537)
Indígenas	Encontra-se no tópico “Etapas da educação	Encontra-se no tópico “O direito à educação como	Encontra-se no tópico “população do campo, os povos da	*N.L.	Encontra-se no tópico “Apresentação” ...	Encontra-se no “Art. 1º” ...tais como ciganos, <b>indígenas</b> ,	Encontra-se “Alimentação escolar”: <i>peculiaridade da dieta</i>	Encontra-se no tópico “Direitos Humanos e Educação em Direitos	Encontra-se no tópico “Marco conceitual”: ...vários

	<i>básica” III-...habitantes de zonas rurais, indígenas e quilombolas... (Pág. 36)</i>	<i>fundamento maior destas Diretrizes” ... dos negros, dos indígenas, das pessoas com deficiência... (Pág. 105)</i>	floresta e dos rios, os <b>indígenas</b> (Pág. 105)		necessárias ao bem viver dos povos <b>indígenas</b> ... (Pág. 377)	povos nômades, ... (Pág. 422)	<i>alimentar dos povos indígenas e quilombolas. (Pág. 460)</i>	Humanos no Brasil”: ... a educação escolar <b>indígena</b> ; a educação ambiental; a educação do campo... (Pág. 519)	grupos extrativistas, quilombolas, ribeirinhos e dos povos <b>indígenas</b> . (Pág. 542)
Lugar	O termo lugar abordado nesta diretriz não contempla o contexto pesquisado.	O termo lugar abordado nesta diretriz não contempla o contexto pesquisado.	<i>Encontra-se no tópico “Território da educação rural na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) “: É uma perspectiva que identifica, no espaço local, o lugar de encontro... (Pág. 280)</i>	<b>*N.L.</b>	O termo lugar abordado nesta diretriz não contempla o contexto pesquisado.	<i>Encontra-se no tópico “Mérito”: Ter-se-á por domicílio da pessoa natural, que não tenha residência habitual, o lugar onde for encontrada. (Pág. 419)</i>	<i>Encontra-se no tópico “Dos Princípios Da Educação Escolar Quilombola”:. .. reconhecimento do lugar social, cultural, político, econômico, educativo e ecológico... (Pág. 481)</i>	Encontra-se no tópico “O ambiente educacional como espaço e tempo dos DH e da EDH ”: ... <i>tempos, lugares, ações e vivências em diversos contextos de socialização ... (Pág. 524)</i>	<b>*N.L.</b>
Matéria-prima	<b>*N.L.</b>	<b>*N.L.</b>	<b>*N.L.</b>	<b>*N.L.</b>	<b>*N.L.</b>	<b>*N.L.</b>	Encontra-se no tópico “Comunidades	<b>*N.L.</b>	<b>*N.L.</b>

							quilombolas e o etnodesenvolvimento”: selecionar <b>matéria-prima</b> , (Pág. 447)		
Medicinais	*N.L.	*N.L.	*N.L.	*N.L.	*N.L.	*N.L.	Encontra-se no tópico “Comunidades quilombolas e o etnodesenvolvimento”: ...sementes agrícolas, ervas <b>medicinais</b> , formas de adubar os solos... (Pág. 447)	*N.L.	*N.L.
Meio ambiente	<i>Encontra-se no tópico “Formação básica comum e parte diversificada”: ... sejam incluídos component</i>	<i>Encontra-se no tópico “A Educação Em Escola De Tempo Integral”... a preservação do <b>meio ambiente</b>... (Pág. 139)</i>	*N.L.	*N.L.	<i>Encontra-se tópico “Ação colaborativa para a garantia da Educação Escolar Indígena” ... proteção</i>	*N.L.	<i>Encontra-se no tópico “Da Organização Da Educação Escolar Indígena”: ... observando o cuidado com o <b>meio ambiente</b> e a geografia</i>	<i>Encontra-se no tópico “Na Educação Básica ” ...moradia, poluição dos rios e defesa do <b>meio ambiente</b> ... (Pág. 527)</i>	<i>Encontra-se no tópico “Marco Legal”: VI – proteger o <b>meio ambiente</b> e combater a <b>poluição</b> em qualquer de suas formas. (Pág. 537)</i>

	es não disciplinares, como as questões relativas ao <b>meio ambiente</b> ... (Pág. 33)				do <b>meio ambiente</b> , desenvolvimento sustentável etc... (Pág. 401)		local. (Pág.425)		
Poluição	*N.L.	*N.L.	*N.L.	*N.L.	*N.L.	*N.L.	*N.L.	Encontra-se no tópico “Na Educação Básica”:moradia, <b>poluição</b> dos rios e defesa do meio ambiente ... (Pág. 527)	Encontra-se no tópico “Marco Legal”: VI – proteger o meio ambiente e combater a <b>poluição</b> em qualquer de suas formas. (Pág. 537)
Povos originários	*N.L.	*N.L.	*N.L.	*N.L.	*N.L.	*N.L.	*N.L.	*N.L.	<i>Encontra-se na organização curricular. ...em especial de povos originários...</i> (Pág. 552) e (Pg. 561)
Povos tradicionais	*N.L.	*N.L.	*N.L.	*N.L.	*N.L.	*N.L.	Encontra-se no tópico	*N.L.	*N.L.

							"Histórico": os quilombolas são considerados comunidades e povos tradicionais. (Pág. 426)		
Preservação	Encontra-se no tópico "Educação Básica do campo": sustentabilidade, para que se possa assegurar a preservação da vida... (Pág. 45)	Encontra-se no tópico "O currículo": a valorização e preservação do meio ambiente... (Pág. 112)	*N.L.	*N.L.	Encontra-se no tópico "Da Organização Da Educação Escolar Indígena": ... à manutenção e preservação de seus territórios e dos recursos neles existentes ... (Pág. 406)	Encontra-se no tópico "mérito": ... abrangendo a preservação da imagem, da identidade, da autonomia, dos valores... (Pág. 417)	Encontra-se no tópico "Da Organização Da Educação Escolar Indígena": à preservação de suas manifestações culturais... (Pág. 425)	*N.L.	Encontra-se no tópico "Princípios e Objetivos da Educação Ambiental" ...na preservação do equilíbrio do meio ambiente... (Pág. 550)
Quilombolas	Encontra-se no tópico "Educação Escolar	Encontra-se no tópico "Educação do Campo, Educação	*N.L.	*N.L.	*N.L.	*N.L.	Encontra-se no tópico "Dos Princípios Da Educação	*N.L.	Encontra-se no tópico "Marco conceitual"... quilombolas,



Solos	*N.L.	*N.L.	*N.L.	*N.L.	*N.L.	*N.L.	Encontra-se no tópico “Comunidades quilombolas e o etnodesenvolvimento”: ... ervas medicinais, formas de adubar os solos... (Pág. 447)	*N.L.	*N.L.
Sujeito	Encontra-se no tópico “Mérito”... singularidades dos <b>sujeitos</b> que a compõem ... (Pág. 16)	Encontra-se no tópico “Gestão Democrática E Participativa Como Garantia Do Direito À Educação”... como <b>sujeito</b> que atribui sentidos à natureza e à sociedade nas práticas sociais... (Pág.135)	Encontra-se no tópico “Território da educação rural na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)”... onde as pessoas se inscrevem como <b>sujeitos</b> de direitos. (Pág.278)	*N.L.	Encontra-se no tópico “Avaliação” ... experiências de vida dos <b>sujeitos</b> e suas características culturais, os valores... (Pág. 396)	*N.L.	Encontra-se no tópico “O projeto político pedagógico” ...sujeitos históricos concretos, situados num cenário geopolítico preenchido por situações cotidianas desafiantes ... (Pág. 466)	Encontra-se no tópico “O ambiente educacional como espaço e tempo dos DH e da EDH”: ...relações dos <b>sujeitos</b> , na relação com o meio ambiente... (Pág. 524)	Encontra-se no tópico “Organização Curricular”: ... que permitam aos <b>sujeitos</b> a compreensão crítica da dimensão ética e política das questões socioambientais... (Pág. 553)
Sustentabilidade	Encontra-se na	*N.L.	*N.L.	*N.L.	Encontra-se no	*N.L.	Encontra-se no tópico “Da	Encontra-se no “Art. 3º”:	Encontra-se no tópico

	<p><i>educação do campo: ...trabalho pedagógico fundamentado no princípio da sustentabilidade... (Pág. 45) e (Pág. 73)</i></p> <p><i>Encontra-se no objetivo: respeito, justiça social, solidariedade e sustentabilidade. (Pág. 63)</i></p>				<p><i>tópico “Ação colaborativa para a garantia da Educação Escolar Indígena suas”: realidades ambientais e princípios de sustentabilidade; (Pág.401)</i></p>		<p>Organização Da Educação Escolar Indígena”:à <b>sustentabilidade</b> de seu território tradicional. (Pág.425)</p>	<p>VII - <b>sustentabilidade</b> de socioambiental. (Pág.432)</p>	<p>“Contexto atual”: ...conhecimento e a participação ativa na defesa da sustentabilidade socioambiental. (Pág.544)</p>
Terra	<p><i>Encontra-se no tópico “Educação escolar indígena”: A escola desta modalidade tem uma realidade singular, inscrita em terras e</i></p>	<p><i>Encontra-se no tópico “Educação Do Campo, Educação Escolar Indígena E Educação Escolar Quilombola”:... unidades educacionais inscritas em suas terras e</i></p>	<p><i>Encontra-se no tópico “Território da educação rural na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)”:... identitário que afirma</i></p>	*N.L.	<p><i>Encontra-se no tópico “Conferência Nacional de Educação Escolar Indígena” ...à proteção das terras indígenas</i></p>	*N.L.	<p><i>Encontra-se no tópico “O avanço da consciência de direitos das comunidades quilombolas”: ... o direito às identidades étnico-raciais, à terra, ao</i></p>	<p><i>Encontra-se no tópico “Direitos Humanos e Educação em Direitos Humanos no Brasil”:... em defesa do meio-ambiente, na luta pela moradia, por terra... (Pág.518)</i></p>	*N.L.



	cultura indígenas ... (Pág. 45)	culturas... (Pág. 139)	o direito à terra, ao trabalho... (Pág. 279)		e dos recursos naturais... (Pág. 381)		território e à educação... (Pág. 437)		
Território	<p><i>Encontra-se no mérito: ...ao mesmo tempo, em território, em cultura, em política... (Pág. 15)</i></p> <p><i>Encontra-se no tópico Educação Escolar Indígena: ainda que se estendam por territórios de diversos Estados... (Pág. 45)</i></p>	<p>Encontra-se no tópico Trajetória do Ensino Fundamental no Brasil: ...quais sejam, as estaduais, as municipais e as privadas, localizadas no seu território. (Pág. 108)</p> <p><i>Encontra-se no tópico Educação em Tempo Integral... em espaços distintos da cidade ou do território em que está situada a unidade escolar... (Pág. 125) e (Pág. 139)</i></p>	<p><i>Encontra-se no tópico Território da educação rural na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB): considerand o urbano o território no qual a cidade está fisicamente assentada ... (Pág. 278)</i></p>	*N.L.	<p><i>Encontra-se no tópico no âmbito dos territórios etnoeducacionais: âmbito dos territórios etnoeducacionais... (Pág. 381)</i></p> <p><i>Encontra-se no tópico O direito à educação escolar diferenciada: Os territórios etnoeducacionais, definidos pelo Ministério da Educação ...que define a</i></p>	*N.L.	<p><i>Encontra-se no tópico histórico: à sustentabilidade de seu território tradicional. ...são ocupantes e usuários de territórios e recursos naturais, os quilombolas reproduzem sua existência nos territórios tradicionais ...estudantes oriundos dos territórios quilombolas ... estudantes oriundos dos territórios quilombolas ... (Pág. 425), (Pág. 426),</i></p>	*N.L.	<p><i>Encontra-se no contexto atual: ...tornando-se referência para o seu território... (Pág. 545)</i></p> <p><i>Encontra-se no contexto atual: ...fortalecimento da educação integral, ampliando os tempos, territórios... (Pág. 547)</i></p> <p><i>Encontra-se na organização curricular...dos biomas e dos territórios em que se situam... (Pág. 551) e (Pág. 560)</i></p>

				<p>organizaçã ão da Educação Escolar Indígena em <b>territórios</b> etnoeduca cionais... especialm ente os direitos às terras, aos <b>territórios</b> ...povos indígenas que vivem no <b>território</b> nacional. ...a centralida de do <b>território</b> para o bem viver...est endam por <b>territórios</b> (Pág. 379) e (Pág. 380)</p> <p><i>Encontra-se no tópico Conferência Nacional</i></p>	<p>(Pág. 428)</p> <p><i>Encontra-se no tópico mérito... tecnologias, <b>territórios</b> e conhecimentos... consciência de luta pelos <b>territórios</b>.</i> (Pág. 429)</p> <p><i>Encontra-se no tópico O avanço da consciência de direitos das comunidades quilombolas ...direito às identidades étnico-raciais, à terra, ao território...</i> (Pág. 437)</p> <p><i>Encontra-se no tópico Direitos às identidades étnico-raciais: à luta pelo território,</i></p>	<p><i>Encontra-se nos Os Sistemas de Ensino e o Regime de Colaboração: tornando-se referência para seu território.</i> (Pág. 553) e (Pág. 562)</p>
--	--	--	--	--	--	--

					<p>de Educação Escolar Indígena: ...a implantaçã o dos <b>territórios</b> etnoeduca cionais... presentes em todos os <b>territórios</b> etnoeduca cionais... (Pág. 382)</p> <p><i>Encontra- se no tópico Projeto político- pedagógic o das escolas indígenas: modos de “bem viver” dos grupos étnicos em seus <b>territórios</b> ... seus <b>territórios</b> , favorecen</i></p>		<p>pela identidade... (Pág. 437)</p>		
--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

					<p>do o desenvolvimento de estratégias (Pág. 393), (Pág. 405) e (Pág. 409)</p> <p><i>Encontra-se no tópico Ação colaborativa para a garantia da Educação Escolar Indígena:...</i></p> <p>a criação dos <b>territórios</b> etnoeducacionais e a realização da I CONEEI. ...A criação dos <b>territórios</b> etnoeducacionais. Os</p>				
--	--	--	--	--	---	--	--	--	--

					<p><b>territórios</b> etnoeducacionais objetivam, então, promover</p> <p>(Pág. 400) e (Pág. 404)</p> <p>Encontra-se no tópico Título III – Da Organização Da Educação Escolar Indígena ... preservação de seus <b>territórios</b> e dos recursos neles existentes. (Pág. 406)</p> <p>Encontra-se no tópico dos territórios etnoeducacionais: Art. 27 Os</p>				
--	--	--	--	--	---	--	--	--	--

					territórios etnoeducacionais devem se constituir nos espaços... (Pág. 414)				
Vegetação	*N.L.	*N.L.	*N.L.	*N.L.	*N.L.	*N.L.	*N.L.	*N.L.	*N.L.

**\*N.L.: Não localizado**

## APÊNDICE C - BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR - ENSINO FUNDAMENTAL - ANOS INICIAIS

BNCC - BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR - ENSINO FUNDAMENTAL - ANOS INICIAIS					
Palavras-chaves	1º ANO	2º ANO	3º ANO	4º ANO	5º ANO
Agroecologia	*NL	*NL	*NL	*NL	*NL
Água	*NL	<p>(EF02CI05) - Investigar a importância da água e da luz para a manutenção da vida de plantas em geral. <b>Ciências da natureza</b> (Pág. 335)</p> <p>(EF02GE11) Reconhecer a importância do solo e da água para a vida, identificando seus diferentes usos (plantação e extração de materiais,</p>	<p>(EF03CI07) - Identificar características da Terra (como seu formato esférico, a presença de água, solo etc.), com base na observação, manipulação e comparação de diferentes formas de representação do planeta (mapas, globos, fotografias etc.). <b>Ciências da natureza</b> (Pág. 337)</p>	<p>O termo água abordado neste documento não contempla o contexto pesquisado.</p>	<p>(EF05CI02) Aplicar os conhecimentos sobre as mudanças de estado físico da água para explicar o ciclo hidrológico e analisar suas implicações na agricultura, no clima, na geração de energia elétrica, no provimento de água potável e no equilíbrio dos ecossistemas regionais (ou locais). <b>Ciências da natureza</b> (Pág. 341)</p> <p>(EF05CI03) Selecionar argumentos que justifiquem a importância da cobertura vegetal para a manutenção do ciclo da água, a conservação dos solos, dos cursos de água e da qualidade do ar atmosférico. <b>Ciências da natureza</b> (Pág. 341)</p> <p>(EF05CI04) Identificar os principais usos da água e de outros materiais nas atividades cotidianas para discutir e propor formas sustentáveis de utilização desses recursos. <b>Ciências da natureza</b> (Pág. 341)</p> <p>(EF05GE10) Reconhecer e comparar atributos da qualidade ambiental e algumas formas de poluição dos cursos de água e dos oceanos (esgotos, efluentes industriais, marés negras etc.). <b>Geografia</b> (Pág. 375)</p>

		<p>entre outras possibilidades) e os impactos desses usos no cotidiano da cidade e do campo.  <b>Geografia</b>  (Pág. 373)</p>	<p>(EF03GE09)  Investigar os usos dos recursos naturais, com destaque para os usos da água em atividades cotidianas (alimentação, higiene, cultivo de plantas etc.), e discutir os problemas ambientais provocados por esses usos.  <b>Geografia</b>  (Pág. 375)</p> <p>(EF03GE10)  Identificar os cuidados necessários para utilização da água na agricultura e na geração de energia de modo a garantir a manutenção do provimento</p>		
--	--	--	--	--	--



			de água potável. <b>Geografia</b> (Pág. 375)		
Aquífero	*NL	*NL	*NL	*NL	*NL
Bacias hidrográficas	*NL	*NL	*NL	*NL	*NL
Alimentos	*NL	(EF02ER06) Exemplificar alimentos considerados sagrados por diferentes culturas, tradições e expressões religiosas. <b>Ensino Religioso</b> (Pág. 445)  (EF02ER07) Identificar significados atribuídos a alimentos em diferentes manifestações e tradições religiosas. <b>Ensino Religioso</b> (Pág. 445)	(EF03GE05) Identificar alimentos, minerais e outros produtos cultivados e extraídos da natureza, comparando as atividades de trabalho em diferentes lugares. <b>Geografia</b> (Pág. 375)	(EF04CI04) Analisar e construir cadeias alimentares simples, reconhecendo a posição ocupada pelos seres vivos nessas cadeias e o papel do Sol como fonte primária de energia na produção de alimentos. <b>Ciências da natureza</b> (Pág. 339)	*NL

Bioma	*NL	*NL	*NL	*NL	*NL
Campo	*NL	*NL	<p>(EF03HI08) Identificar modos de vida na cidade e no campo no presente, comparando-os com os do passado. <b>História</b> (Pág. 411)</p> <p>(EF03HI11) Identificar diferenças entre formas de trabalho realizadas na cidade e no campo, considerando também o uso da tecnologia nesses diferentes contextos. <b>História</b> (Pág. 411)</p>	<p>(EF04HI05) Relacionar os processos de ocupação do campo a intervenções na natureza, avaliando os resultados dessas intervenções. <b>História</b> (Pág. 413)</p>	*NL
Cerrado	*NL	*NL	*NL	*NL	*NL
Cerratense	*NL	*NL	*NL	*NL	*NL

Comunidades	*NL	*NL	<p>EF03HI07) Identificar semelhanças e diferenças existentes entre comunidades de sua cidade ou região, e descrever o papel dos diferentes grupos sociais que as formam. <b>História</b> (Pág. 411)</p> <p>(EF03GE03) Reconhecer os diferentes modos de vida de povos e comunidades tradicionais em distintos lugares. <b>Geografia</b> (Pág. 377)</p>	<p>(EF04HI04) Identificar as relações entre os indivíduos e a natureza e discutir o significado do nomadismo e da fixação das primeiras comunidades humanas. <b>História</b> (Pág. 411)</p> <p>(EF04GE06) Identificar e descrever territórios étnico-culturais existentes no Brasil, tais como terras indígenas e de comunidades remanescentes de quilombos, reconhecendo a legitimidade da demarcação desses territórios. <b>Geografia</b> (Pág. 377)</p>	*NL
Conservação	*NL	*NL	(EF03HI10) Identificar as diferenças entre o espaço doméstico, os	(EF04GE11) Identificar as características das paisagens naturais e antrópicas (relevo, cobertura vegetal, rios etc.) no	(EF05CI03) Selecionar argumentos que justifiquem a importância da cobertura vegetal para a manutenção do ciclo da água, a conservação dos solos, dos cursos de água e da qualidade do ar atmosférico. <b>Ciências da natureza</b> (Pág. 341)

			<p>espaços públicos e as áreas de conservação ambiental, compreendendo a importância dessa distinção. <b>História</b> (Pág. 411)</p>	<p>ambiente em que vive, bem como a ação humana na conservação ou degradação dessas áreas. <b>Geografia</b> (Pág. 377)</p>	
Desenvolvimento Sustentável	*NL	*NL	*NL	*NL	*NL
Desmatamento	*NL	*NL	<p>(EF03HI01) Identificar os grupos populacionais que formam a cidade, o município e a região, as relações estabelecidas entre eles e os eventos que marcam a formação da cidade, como fenômenos migratórios (vida rural/vida urbana), desmatament</p>	*NL	*NL

			os, estabelecimento de grandes empresas etc. <b>História</b> (Pág. 411)		
Devastação	*NL	*NL	*NL	*NL	*NL
Ecosistema	*NL	*NL	*NL	(EF04CI05) Descrever e destacar semelhanças e diferenças entre o ciclo da matéria e o fluxo de energia entre os componentes vivos e não vivos de um ecossistema. <b>Ciências da natureza</b> (Pág. 339)	(EF05CI02) Aplicar os conhecimentos sobre as mudanças de estado físico da água para explicar o ciclo hidrológico e analisar suas implicações na agricultura, no clima, na geração de energia elétrica, no provimento de água potável e no equilíbrio dos ecossistemas regionais (ou locais). <b>Ciências da natureza</b> (Pág. 341)
Fauna	*NL	*NL	*NL	*NL	*NL
Flora	*NL	*NL	*NL	*NL	*NL
Indígenas	(EF15AR25) - Conhecer e valorizar o patrimônio cultural, material e imaterial, de culturas diversas, em especial a brasileira, incluindo-se suas matrizes indígenas,	(EF15AR25) - Conhecer e valorizar o patrimônio cultural, material e imaterial, de culturas diversas, em	(EF03HI03) - Identificar e comparar pontos de vista em relação a eventos significativos do local	(EF04GE01) - Selecionar, em seus lugares de vivência e em suas histórias familiares e/ou da comunidade, elementos de distintas culturas (indígenas, afro-brasileiras, de	(EF05HI08) - Identificar formas de marcação da passagem do tempo em distintas sociedades, incluindo os povos indígenas originários e os povos africanos. <b>História</b> (Pág. 415)  (EF05ER05) Identificar elementos da tradição oral nas culturas e religiosidades indígenas, afro-brasileiras, ciganas, entre outras. <b>Ensino Religioso</b> (Pág. 451)  (EF15AR25) Conhecer e valorizar o patrimônio cultural,

	<p>africanas e europeias, de diferentes épocas, favorecendo a construção de vocabulário e repertório relativos às diferentes linguagens artísticas. <b>Arte</b> (Pág. 203)</p>	<p>especial a brasileira, incluindo-se suas matrizes indígenas, africanas e europeias, de diferentes épocas, favorecendo a construção de vocabulário e repertório relativos às diferentes linguagens artísticas. <b>Arte</b> (Pág. 203)</p>	<p>em que vive, aspectos relacionados a condições sociais e à presença de diferentes grupos sociais e culturais, com especial destaque para as culturas africanas, indígenas e de migrantes. <b>História</b> (Pág. 411)  (EF15AR25) Conhecer e valorizar o patrimônio cultural, material e imaterial, de culturas diversas, em especial a brasileira, incluindo-se suas matrizes indígenas, africanas e europeias, de diferentes épocas, favorecendo a</p>	<p>outras regiões do país, latino-americanas, europeias, asiáticas etc.), valorizando o que é próprio em cada uma delas e sua contribuição para a formação da cultura local, regional e brasileira. <b>Geografia</b> (Pág. 377)  (EF04GE06) Identificar e descrever territórios étnico-culturais existentes no Brasil, tais como terras indígenas e de comunidades remanescentes de quilombos, reconhecendo a legitimidade da demarcação desses territórios. <b>Geografia</b> (Pág. 377)  (EF15AR25) Conhecer e valorizar o patrimônio cultural, material e imaterial, de culturas diversas, em especial a brasileira, incluindo-se suas matrizes indígenas, africanas e europeias, de diferentes épocas,</p>	<p>material e imaterial, de culturas diversas, em especial a brasileira, incluindo-se suas matrizes indígenas, africanas e europeias, de diferentes épocas, favorecendo a construção de vocabulário e repertório relativos às diferentes linguagens artísticas. <b>Arte</b> (Pág. 203)</p>
--	--	---	--	---	--

			<p>construção de vocabulário e repertório relativos às diferentes linguagens artísticas.</p> <p><b>Arte</b> (Pág. 203)</p> <p>(EF03HI03) Identificar e comparar pontos de vista em relação a eventos significativos do local em que vive, aspectos relacionados a condições sociais e à presença de diferentes grupos sociais e culturais, com especial destaque para as culturas africanas, indígenas e de migrantes.</p> <p><b>História</b> (Pág. 411)</p>	<p>favorecendo a construção de vocabulário e repertório relativos às diferentes linguagens artísticas.</p> <p><b>Arte</b> (Pág. 203)</p> <p>(EF04GE01) Selecionar, em seus lugares de vivência e em suas histórias familiares e/ou da comunidade, elementos de distintas culturas (indígenas, afro-brasileiras, de outras regiões do país, latino-americanas, europeias, asiáticas etc.), valorizando o que é próprio em cada uma delas e sua contribuição para a formação da cultura local, regional e brasileira.</p> <p><b>Geografia</b> (Pág. 377)</p>	
--	--	--	--	--	--

Lugar	Unidade temática: O sujeito e seu lugar no mundo. (Pág. 370)	Unidade temática: O sujeito e seu lugar no mundo. (Pág. 372)	<p>(EF03GE01) Identificar e comparar aspectos culturais dos grupos sociais de seus lugares de vivência, seja na cidade, seja no campo. <b>Geografia</b> (Pág. 375)</p> <p>(EF03GE02) Identificar, em seus lugares de vivência, marcas de contribuição cultural e econômica de grupos de diferentes origens. <b>Geografia</b> (Pág. 375)</p> <p>(EF03GE03) Reconhecer os diferentes modos de vida de povos e comunidades tradicionais em</p>	<p>(EF04GE01) Selecionar, em seus lugares de vivência e em suas histórias familiares e/ou da comunidade, elementos de distintas culturas (indígenas, afro-brasileiras, de outras regiões do país, latino-americanas, europeias, asiáticas etc.), valorizando o que é próprio em cada uma delas e sua contribuição para a formação da cultura local, regional e brasileira. <b>Geografia</b> (Pág. 377)</p> <p>(EF04GE05) Distinguir unidades político-administrativas oficiais nacionais (Distrito, Município, Unidade da Federação e grande região), suas fronteiras e sua hierarquia, localizando seus lugares de vivência. <b>Geografia</b> (Pág. 377)</p> <p>Unidade temática: O sujeito e seu lugar no mundo.</p>	Unidade temática: O sujeito e seu lugar no mundo. (Pág. 378)
-------	--	--	---	--	--



			<p>distintos lugares.</p> <p><b>Geografia</b> (Pág. 375)</p> <p>(EF03GE04) Explicar como os processos naturais e históricos atuam na produção e na mudança das paisagens naturais e antrópicas nos seus lugares de vivência, comparando-os a outros lugares.</p> <p><b>Geografia</b> (Pág. 375)</p> <p>(EF03GE05) Identificar alimentos, minerais e outros produtos cultivados e natureza, comparando as atividades de trabalho em diferentes</p>	(Pág. 376)	
--	--	--	---	------------	--

			lugares. <b>Geografia</b> (Pág. 375)  (EF03HI05) Identificar os marcos históricos do lugar em que vive e compreender seus significados. <b>História</b> (Pág. 411)  Unidade temática: O sujeito e seu lugar no mundo. (Pág. 374)		
Matéria-prima	*NL	*NL	Objetos de conhecimento s: Matéria-prima e indústria. (Pág. 374)	*NL	*NL
Medicinais	*NL	*NL	*NL	*NL	*NL
Meio ambiente	*NL	*NL	*NL	*NL	(EF05GE12) Identificar órgãos do poder público e canais de participação social responsáveis por buscar soluções para a melhoria da qualidade de vida (em áreas como meio ambiente, mobilidade, moradia e direito à cidade) e discutir as propostas

					implementadas por esses órgãos que afetam a comunidade em que vive. <b>Geografia</b> (Pág. 379)
Poluição	*NL	*NL	*NL	*NL	(EF05GE10) Reconhecer e comparar atributos da qualidade ambiental e algumas formas de poluição dos cursos de água e dos oceanos (esgotos, efluentes industriais, marés negras etc.). <b>Geografia</b> (Pág. 379)
Povos originários	*NL	*NL	*NL	*NL	*NL
Povos tradicionais	*NL	*NL	*NL	*NL	*NL
Preservação	*NL	*NL	(EF35EF03) Descrever, por meio de múltiplas linguagens (corporal, oral, escrita, audiovisual), as brincadeiras e os jogos populares do Brasil e de matriz indígena e africana, explicando suas características e a importância desse patrimônio	(EF35EF03) Descrever, por meio de múltiplas linguagens (corporal, oral, escrita, audiovisual), as brincadeiras e os jogos populares do Brasil e de matriz indígena e africana, explicando suas características e a importância desse patrimônio histórico-cultural na preservação das diferentes culturas. <b>Educação Física</b> (Pág. 229)	(EF35EF03) Descrever, por meio de múltiplas linguagens (corporal, oral, escrita, audiovisual), as brincadeiras e os jogos populares do Brasil e de matriz indígena e africana, explicando suas características e a importância desse patrimônio histórico-cultural na preservação das diferentes culturas. <b>Educação Física</b> (Pág. 229)

			histórico-cultural na preservação das diferentes culturas. <b>Educação Física</b> (Pág. 229)		
Quilombolas	*NL	*NL	*NL	*NL	*NL
Recursos hídricos	*NL	*NL	*NL	*NL	*NL
Relevo	*NL	*NL	*NL	(EF04GE11) Identificar as características das paisagens naturais e antrópicas (relevo, cobertura vegetal, rios etc.) no ambiente em que vive, bem como a ação humana na conservação ou degradação dessas áreas. <b>Geografia</b> (Pág. 377)	*NL
Savana	*NL	*NL	*NL	*NL	*NL
Solos	*NL	*NL	*NL	*NL	(EF05CI03) Selecionar argumentos que justifiquem a importância da cobertura vegetal para a manutenção do ciclo da água, a conservação dos solos, dos cursos de água e da qualidade do ar atmosférico. <b>Ciências da natureza</b> (Pág. 341)

<p>Sujeito</p>	<p>(EF01HI06) Conhecer as histórias da família e da escola e identificar o papel desempenhado por diferentes sujeitos em diferentes espaços. <b>História</b> (Pág. 407)</p> <p>Unidade temática: O sujeito e seu lugar no mundo. (Pág. 370)</p>	<p>Unidade temática: O sujeito e seu lugar no mundo. (Pág. 372)</p>	<p>Unidade temática: O sujeito e seu lugar no mundo. (Pág. 374)</p>	<p>Unidade temática: O sujeito e seu lugar no mundo. (Pág. 376)</p>	<p>Unidade temática: O sujeito e seu lugar no mundo. (Pág. 378)</p>
<p>Sustentabilidade</p>	<p>*NL</p>	<p>*NL</p>	<p>*NL</p>	<p>*NL</p>	<p>*NL</p>
<p>Terra</p>	<p>*NL</p>	<p>*NL</p>	<p>(EF03CI07) - Identificar características da Terra (como seu formato esférico, a presença de água, solo etc.), com base na observação, manipulação e comparação de diferentes formas de representação do planeta (mapas,</p>	<p>(EF04GE06) Identificar e descrever territórios étnico-culturais existentes no Brasil, tais como terras indígenas e de comunidades remanescentes de quilombos, reconhecendo a legitimidade da demarcação desses territórios. <b>Geografia</b> (Pág. 377)</p>	<p>*NL</p>

			globos, fotografias etc.). <b>Ciências da natureza</b> (Pág. 337)		
Território	*NL	*NL	(EF03ER01) Identificar e respeitar os diferentes espaços e territórios religiosos de diferentes tradições e movimentos religiosos. <b>Ensino Religioso</b> (Pág. 447)	(EF04GE06) Identificar e descrever territórios étnico-culturais existentes no Brasil, tais como terras indígenas e de comunidades remanescentes de quilombos, reconhecendo a legitimidade da demarcação desses territórios. <b>Geografia</b> (Pág. 377)	(EF05GE02) Identificar diferenças étnico-raciais e étnico-culturais e desigualdades sociais entre grupos em diferentes territórios. <b>Geografia</b> (Pág. 379)
Vegetação	*NL	*NL	*NL	*NL	*NL

\*N.L.: Não localizado

## APÊNDICE D - PLANOS NACIONAL E DISTRITAL DE EDUCAÇÃO

PLANOS NACIONAL E DISTRITAL DE EDUCAÇÃO		
Palavras-chaves	PNE - PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO	PDE - PLANO DISTRITAL DE EDUCAÇÃO
Agroecologia	*NL	8.8 – Universalizar a oferta da educação básica do campo, respeitando as peculiaridades de cada região administrativa, com infraestrutura apropriada, estimulando a prática agrícola e tecnológica com base na agroecologia e socioeconomia solidária. (Pág. 30)  com oferta de cursos na área da agroecologia, na concepção formativa da educação do campo. (Pág.37)
Água	*NL	*NL
Aquífero	*NL	*NL
Bacias hidrográficas	*NL	*NL
Alimentos	*NL	Atualmente, no território rural do Distrito Federal, com cerca de 250.000 ha, 46% dos estabelecimentos rurais são de agricultores familiares, que produzem mais de 800.000 toneladas de alimentos por ano, apesar de ocuparem apenas 4% das terras. O espaço rural é marcado por contradições dadas pela presença de seus atores: os ruralistas, os latifundiários, os produtores familiares, os camponeses com ou sem terra. (Pág. 79)  1.15 – Garantir a alimentação escolar e criar condições para que sejam respeitadas as peculiaridades alimentares dos bebês e das crianças pequenas, proporcionando ambiente adequado à amamentação e ao preparo dos alimentos. (Pág. 15)

		8.37 – Estabelecer parcerias com associações e cooperativas de agricultores que produzem alimentos orgânicos, com acompanhamento da vigilância sanitária e da secretaria com atuação na área de agricultura e desenvolvimento rural, (Pág. 32)
Bioma	*NL	2.24 – Promover, até o final da vigência deste Plano, a implementação e o acompanhamento das diretrizes do Programa Escola Sustentável do Ministério da Educação em todas as unidades escolares do ensino fundamental da rede pública de ensino, fundamentadas nos eixos horta escolar e gastronomia, consumo consciente, prevenção e controle da dengue e bioma cerrado. (Pág. 18)
Campo	<p>II - considerem as necessidades específicas das populações do campo e das comunidades indígenas e quilombolas, asseguradas a equidade educacional e a diversidade cultural; (Pág. 3)</p> <p>1.10) fomentar o atendimento das populações do campo e das comunidades indígenas e quilombolas na educação infantil nas respectivas comunidades, por meio do redimensionamento da distribuição territorial da oferta, limitando a nucleação de escolas e o deslocamento de crianças, de forma a atender às especificidades dessas comunidades, garantido consulta prévia e informada; (Pág. 6)</p> <p>2.6) desenvolver tecnologias pedagógicas que combinem, de maneira articulada, a organização do tempo e das atividades didáticas entre a escola e o ambiente comunitário, considerando as especificidades da educação especial, das escolas do campo e das comunidades indígenas e quilombolas;(Pág. 7)</p> <p>2.10) estimular a oferta do ensino fundamental, em especial dos anos iniciais, para as populações do campo, indígenas e quilombolas, nas próprias comunidades; (Pág. 7)</p> <p>3.7) fomentar a expansão das matrículas gratuitas de ensino médio integrado à educação profissional, observando-se as peculiaridades das populações do campo, das comunidades indígenas e quilombolas e das pessoas com deficiência; (Pág. 8)</p>	<p>5.7 – Garantir a alfabetização de crianças do campo e de populações itinerantes, com estratégias metodológicas e produção de materiais didáticos específicos. (Pág. 25)</p> <p>6.6 – Atender às escolas do campo na oferta de educação integral, com base em consulta prévia à comunidade, considerando-se as peculiaridades locais. (Pág. 26)</p> <p>7.12 – Desenvolver currículos e propostas pedagógicas específicas para educação escolar para as escolas do campo, incluindo os conteúdos culturais correspondentes às respectivas comunidades e considerando o fortalecimento das práticas socioculturais, produzindo e disponibilizando materiais didáticos específicos, inclusive para os alunos com deficiência. (Pág. 28)</p> <p>Meta 8: Garantir a educação básica a toda a população camponesa do Distrito Federal, em escolas do campo, (Pág. 29)</p> <p>8.2 – Institucionalizar a educação do campo na rede pública de ensino do Distrito Federal, criando condições de atendimento às especificidades que demanda o público a ser atendido, incluindo a oferta na modalidade à distância para a educação de jovens e adultos, tais como: (Pág. 29)</p>



	<p>3.10) fomentar programas de educação e de cultura para a população urbana e do campo de jovens, na faixa etária de 15 (quinze) a 17 (dezesete) anos, e de adultos, com qualificação social e profissional para aqueles que estejam fora da escola e com defasagem no fluxo escolar; (Pág. 9)</p> <p>4.3) implantar, ao longo deste PNE, salas de recursos multifuncionais e fomentar a formação continuada de professores e professoras para o atendimento educacional especializado nas escolas urbanas, do campo, indígenas e de comunidades quilombolas; (pág. 9)</p> <p>5.5) apoiar a alfabetização de crianças do campo, indígenas, quilombolas e de populações itinerantes, com a produção de materiais didáticos específicos, e desenvolver instrumentos de acompanhamento que considerem o uso da língua materna pelas comunidades indígenas e a identidade cultural das comunidades quilombolas; (Pág. 12)</p> <p>6.7) atender às escolas do campo e de comunidades indígenas e quilombolas na oferta de educação em tempo integral, com base em consulta prévia e informada, considerando-se as peculiaridades locais; (Pág. 13)</p> <p>7.13) garantir transporte gratuito para todos (as) os (as) estudantes da educação do campo na faixa etária da educação escolar obrigatória, mediante renovação e padronização integral da frota de veículos, de acordo com especificações definidas pelo Instituto Nacional de Metrologia, Qualidade e Tecnologia - INMETRO, e financiamento compartilhado, com participação da União proporcional às necessidades dos entes federados, visando a reduzir a evasão escolar e o tempo médio de deslocamento a partir de cada situação local; (Pág. 15)</p> <p>7.14) desenvolver pesquisas de modelos alternativos de atendimento escolar para a população do campo que considerem as especificidades locais e as boas práticas nacionais e internacionais; (Pág. 15)</p> <p>7.26) consolidar a educação escolar no campo de populações tradicionais, de populações itinerantes e de comunidades indígenas e</p>	<p>15.3 – Implementar programas específicos para formação de profissionais da educação para as escolas do campo e para a educação especial, para a educação étnico-racial (antirracista), para a educação de jovens e adultos, medidas socioeducativas, sistema prisional e educação bilíngue (Lei nº 5.016, de 2013), na educação básica. (Pág. 41)</p> <p>Diagnóstico para a meta 8: O conceito de educação do campo surge do processo de luta pela terra empreendida pelos movimentos sociais do campo, na luta por Reforma Agrária, como denúncia e como mobilização organizada contra a situação atual do meio rural: situação de miséria crescente, de exclusão-expulsão das pessoas do campo; situação de desigualdades (Pág. 78)</p> <p>A construção de políticas públicas de educação do campo gera a necessidade de compreensão da relação entre rural e urbano. No Distrito Federal, essa compreensão se torna ainda maior, devido à especificidade do território dessa unidade da federação. Nesse sentido, a constituição histórica da relação entre urbano e rural no Brasil traz elementos para refletirmos sobre a questão. (Pág. 79)</p> <p>Para garantir o direito à educação das crianças, jovens e adultos do campo, a rede pública de ensino conta com 75 escolas, sendo apenas dez de ensino médio e somente uma oferecendo ensino médio noturno. A educação de jovens e adultos ainda é pouco abrangente, com oferta em 6 escolas do Distrito Federal, fruto do abandono histórico de governos anteriores. (Pág. 79)</p> <p>Não é mais possível imaginar que a cidade seja o lugar do avanço e o campo, o lugar de atraso a ser atualizado pela cidade ou pelo agronegócio. A cidade tem suas singularidades, e o campo também as têm. Logo, não se trata apenas (Pág. 81)</p>
--	---	---

	<p>quilombolas. (Pág. 16)</p> <p>7.27) desenvolver currículos e propostas pedagógicas específicas para educação escolar para as escolas do campo e para as comunidades indígenas e quilombolas, incluindo os conteúdos culturais correspondentes às respectivas comunidades e considerando (Pág.16)</p> <p>Meta 8: elevar a escolaridade média da população de 18 (dezoito) a 29 (vinte e nove) anos, de modo a alcançar, no mínimo, 12 (doze) anos de estudo no último ano de vigência deste Plano, para as populações do campo, da região de menor escolaridade no País e dos 25% (vinte e cinco por cento) mais pobres, e igualar a escolaridade média entre negros e não negros declarados à Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE. (Pág. 17)</p> <p>OBS: Está também na meta seguinte, onde trata-se de direitos referentes ao campo e a cidade.</p>	
Cerrado	<p>14.14) estimular a pesquisa científica e de inovação e promover a formação de recursos humanos que valorize a diversidade regional e a biodiversidade da região amazônica e do cerrado, bem como a gestão de recursos hídricos no semiárido para mitigação dos efeitos da seca e geração de emprego e renda na região; (Pág. 25)</p>	<p>2.24 – Promover, até o final da vigência deste Plano, a implementação e o acompanhamento das diretrizes do Programa Escola Sustentável do Ministério da Educação em todas as unidades escolares do ensino fundamental da rede pública de ensino, fundamentadas nos eixos horta escolar e gastronomia, consumo consciente, prevenção e controle da dengue e bioma cerrado. (Pág. 18)</p> <p>3.9 – Promover, até o final da vigência deste Plano, a implementação e o acompanhamento das diretrizes do Programa Escola Sustentável do Ministério da Educação em todas as unidades escolares de ensino médio da rede pública de ensino, fundamentadas nos eixos horta e gastronomia, consumo consciente, prevenção e controle da dengue e bioma cerrado. (Pág. 20)</p>
Cerradense	*NL	*NL
Comunidades	<p>II - considerem as necessidades específicas das populações do campo e das comunidades indígenas e quilombolas, asseguradas a equidade educacional e a diversidade cultural; (Pág. 3)</p>	<p>2.16 – Estimular a oferta do ensino fundamental para as populações do campo nas próprias unidades escolares das comunidades. (Pág. 17)</p>

	<p>1.10) fomentar o atendimento das populações do campo e das comunidades indígenas e quilombolas na educação infantil nas respectivas comunidades, por meio do redimensionamento da distribuição territorial da oferta, limitando a nucleação de escolas e o deslocamento de crianças, de forma a atender às especificidades dessas comunidades, garantido consulta prévia e informada; (Pág. 6)</p> <p>2.6) desenvolver tecnologias pedagógicas que combinem, de maneira articulada, a organização do tempo e das atividades didáticas entre a escola e o ambiente comunitário, considerando as especificidades da educação especial, das escolas do campo e das comunidades indígenas e quilombolas; (Pág.7)</p> <p>2.10) estimular a oferta do ensino fundamental, em especial dos anos iniciais, para as populações do campo, indígenas e quilombolas, nas próprias comunidades; (Pág.7)</p> <p>3.7) fomentar a expansão das matrículas gratuitas de ensino médio integrado à educação profissional, observando-se as peculiaridades das populações do campo, das comunidades indígenas e quilombolas e das pessoas com deficiência; (Pág. 8)</p> <p>15.5) implementar programas específicos para formação de profissionais da educação para as escolas do campo e de comunidades indígenas e quilombolas e para a educação especial; (Pág. 25)</p> <p>18.6) considerar as especificidades socioculturais das escolas do campo e das comunidades indígenas e quilombolas no provimento de cargos efetivos para essas escolas; (Pág. 27) Obs. Aparece muitas vezes a palavra comunidades em se tratando de comunidades indígenas, quilombolas.</p>	<p>7.12 – Desenvolver currículos e propostas pedagógicas específicas para educação escolar para as escolas do campo, incluindo os conteúdos culturais correspondentes às respectivas comunidades e considerando o fortalecimento das práticas socioculturais, produzindo e disponibilizando materiais didáticos específicos, inclusive para os alunos com deficiência. (Pág.28)</p> <p>11.6 – Estabelecer parcerias que promovam as práticas de formação integral no mundo do trabalho e que promovam a inserção das comunidades e dos grupos historicamente excluídos, por meio da educação do campo, da socio educação na perspectiva dos direitos humanos, da educação integral, da educação de jovens e adultos e da educação especial, assegurando a promoção da cidadania e a educação para a diversidade. (Pág. 38)</p> <p>Seus sujeitos principais são as famílias e comunidades de camponeses, pequenos agricultores, sem-terra, atingidos por barragens, ribeirinhos, quilombolas, pescadores e muitos educadores e estudantes das escolas públicas e comunitárias do campo, articulados em torno de movimentos sociais e sindicais, de universidades e de organizações não governamentais. (Pág. 78)</p>
Conservação	*NL	*NL

Desenvolvimento Sustentável	garantindo: o desenvolvimento sustentável e preservação da identidade cultural; a participação da comunidade na definição do modelo de organização pedagógica e de gestão das instituições. (Pág. 16)	Entendendo a educação como uma das principais bases para o desenvolvimento sustentável de uma nação, no momento em que o Brasil vive o seu período de bônus demográfico, a demanda por maior aporte de recursos e progressivos investimentos se faz urgente e necessária. (Pág. 96)
Desmatamento	*NL	*NL
Devastação	*NL	*NL
Ecosistema	*NL	*NL
Fauna	*NL	*NL
Flora	*NL	*NL
Indígenas	<p>10.3) fomentar a integração da educação de jovens e adultos com a educação profissional, em cursos planejados, de acordo com as características do público da educação de jovens e adultos e considerando as especificidades das populações itinerantes e do campo e das comunidades indígenas e quilombolas, inclusive na modalidade de educação a distância; (Pág. 19)</p> <p>11.9) expandir o atendimento do ensino médio gratuito integrado à formação profissional para as populações do campo e para as comunidades indígenas e quilombolas, de acordo com os seus interesses e necessidades; (Pág. 20)</p> <p>12.5) ampliar as políticas de inclusão e de assistência estudantil dirigidas aos (às) estudantes de instituições públicas, bolsistas de instituições privadas de educação superior e beneficiários do Fundo de Financiamento Estudantil - FIES, de que trata a Lei nº 10.260, de 12 de julho de 2001, na educação superior, de modo a reduzir as desigualdades étnico-raciais e ampliar as taxas de acesso e</p>	<p>7.11 – Garantir, nos currículos escolares, conteúdos sobre a história e as culturas afro-brasileira e indígenas. (Pág. 28)</p> <p>Meta 8: Garantir a educação básica a toda a população camponesa do Distrito Federal, em escolas do campo, de modo a alcançar no mínimo 12 anos de estudos, no último ano de vigência deste Plano, com prioridade em áreas de maior vulnerabilidade social, incluindo população de baixa renda, negros, indígenas e ciganos. (Pág. 29)</p>

	<p>permanência na educação superior de estudantes egressos da escola pública, afrodescendentes e indígenas e de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, de forma a apoiar seu sucesso acadêmico; (Pág. 21)</p> <p>12.13) expandir atendimento específico a populações do campo e comunidades indígenas e quilombolas, em relação a acesso, permanência, conclusão e formação de profissionais para atuação nessas populações;(Pág. 22)</p> <p>14.5) implementar ações para reduzir as desigualdades étnico-raciais e regionais e para favorecer o acesso das populações do campo e das comunidades indígenas e quilombolas a programas de mestrado e doutorado; (Pág. 24)</p> <p>15.5) implementar programas específicos para formação de profissionais da educação para as escolas do campo e de comunidades indígenas e quilombolas e para a educação especial; (Pág. 25)</p> <p>18.6) considerar as especificidades socioculturais das escolas do campo e das comunidades indígenas e quilombolas no provimento de cargos efetivos para essas escolas; (Pág. 26)</p>	
Lugar	*NL	<p>O campo é compreendido como “um lugar de vida, cultura, produção, moradia, educação, lazer, cuidado com o conjunto da natureza e novas relações solidárias que respeitem a especificidade social, étnica, cultural, ambiental dos seus sujeitos”. (II CONFERÊNCIA, 2004). (Pág.78)</p> <p>A principal luta da educação do campo tem sido no sentido de garantir o direito de uma educação no e do campo, isto é, assegurar que as pessoas sejam educadas no lugar onde vivem e sendo partícipes do processo de construção da proposta educativa, que deve acontecer a partir de sua própria história, cultura e necessidades. (Pág. 78)</p> <p>Não é mais possível imaginar que a cidade seja o lugar do avanço e o campo, o lugar de atraso. (Pág. 81)</p>

Matéria-prima	*NL	*NL
Medicinais	*NL	*NL
Meio ambiente	*NL	*NL
Poluição	*NL	*NL
Povos originários	*NL	*NL
Povos tradicionais	*NL	*NL
Preservação	o desenvolvimento sustentável e preservação da identidade cultural; (Pág. 16)	*NL
Quilombolas	<p>fomentar o atendimento das populações do campo e das comunidades indígenas e quilombolas na educação infantil nas respectivas comunidades, (Pág. 6)</p> <p>2.6) Desenvolver tecnologias pedagógicas que combinem, de maneira articulada, a organização do tempo e das atividades didáticas entre a escola e o ambiente comunitário, considerando as especificidades da educação especial, das escolas do campo e das comunidades indígenas e quilombolas; (Pág. 7)</p> <p>2.10) estimular a oferta do ensino fundamental, em especial dos anos iniciais, para as populações do campo, indígenas e quilombolas, nas próprias comunidades; (Pág. 7)</p> <p>Obs.: aparece a palavra quilombolas em se tratando de direitos dos povos e comunidades.</p>	Seus sujeitos principais são as famílias e comunidades de camponeses, pequenos agricultores, sem-terra, atingidos por barragens, ribeirinhos, quilombolas, (Pág. 78)

Recursos hídricos	14.14) estimular a pesquisa científica e de inovação e promover a formação de recursos humanos que valorize a diversidade regional e a biodiversidade da região amazônica e do cerrado, bem como a gestão de recursos hídricos no semiárido para mitigação dos efeitos da seca e geração de emprego e renda na região; (Pág. 25)	*NL
Relevo	*NL	*NL
Savana	*NL	*NL
Solos	*NL	*NL
Sujeito	*NL	Nesse sentido, para que a educação de jovens e adultos cumpra sua função, é necessário que o Poder Público invista numa política de estado de educação específica em que priorize a realidade e as necessidades desses sujeitos (Pág. 87)
Sustentabilidade	X - promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos, à diversidade e à sustentabilidade socioambiental. (Pag. 1)	8.10 – Implementar e garantir cursos profissionalizantes nas escolas do campo, de acordo com a demanda, com profissionais capacitados nas áreas técnicas, atendendo à singularidade de cada região administrativa e suas diferentes formas de produção, por intermédio de parcerias com o Governo Federal e outros órgãos e instituições, visando à sustentabilidade no uso da terra e outras demandas locais. (Pág. 30)  8.28 – Fomentar ações interinstitucionais de órgãos públicos e universidades públicas para garantir a pesquisa, a sistematização e a socialização da experiência e estudos acerca da educação do campo, no intuito de viabilizar a resolução de problemas da educação e da sustentabilidade dos povos do campo, no prazo de 4 anos. (Pág.31)  X – promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos, à diversidade e à sustentabilidade socioambiental. (Pág. 63)

Terra	*NL	<p>8.10 – Implementar e garantir cursos profissionalizantes nas escolas do campo, de acordo com a demanda, com profissionais capacitados nas áreas técnicas, atendendo à singularidade de cada região administrativa e suas diferentes formas de produção, por intermédio de parcerias com o Governo Federal e outros órgãos e instituições, visando à sustentabilidade no uso da terra e outras demandas locais. (Pág. 30)</p> <p>O conceito de educação do campo surge do processo de luta pela terra empreendida pelos movimentos sociais do campo, na luta por Reforma Agrária, (Pág. 78)</p> <p>Atualmente, no território rural do Distrito Federal, com cerca de 250.000 ha, 46% dos estabelecimentos rurais são de agricultores familiares, que produzem mais de 800.000 toneladas de alimentos por ano, apesar de ocuparem apenas 4% das terras. O espaço rural é marcado por contradições dadas pela presença de seus atores: os ruralistas, os latifundiários, os produtores familiares, os camponeses com ou sem terra. (Pág. 79)</p>
Território	<p>§ 4º Haverá regime de colaboração específico para a implementação de modalidades de educação escolar que necessitem considerar territórios étnico-educacionais e a utilização de estratégias que levem em conta as identidades e especificidades socioculturais e linguísticas de cada comunidade envolvida, assegurada a consulta prévia e informada a essa comunidade. (Pág. 3)</p>	<p>1.21 – Promover a igualdade de oportunidades educacionais entre as crianças de diferentes classes sociais, territórios geográficos e etnias, expandindo o acesso aos bens culturais. (Pág. 15)</p> <p>e só um forte compromisso público será capaz de reverter essa situação de precariedade, que afeta, em especial, a população em situação de pobreza e em territórios de vulnerabilidade social. (Pág. 50)</p>
Vegetação	*NL	*NL

**\*N.L.: Não localizado**



## APÊNDICE E - CURRÍCULO EM MOVIMENTO - PRESSUPOSTOS TEÓRICOS

CURRÍCULO EM MOVIMENTO - PRESSUPOSTOS TEÓRICOS	
Palavras-chaves	
Agroecologia	<p>Nesse sentido, são exemplos de subtemas da Educação para a Sustentabilidade: produção e consumo consciente; qualidade de vida; alimentação saudável; economia solidária; agroecologia; ativismo social; cidadania planetária; ética global; valorização da diversidade, entre outros. (Pág. 58)</p> <p>Educação para a sustentabilidade. O eixo transversal Educação para a Sustentabilidade, no currículo da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal, sugere um fazer pedagógico que busque a construção de cidadãos comprometidos com o ato de cuidar da vida, em todas as fases e tipos, pensando no hoje e nas próximas gerações. O eixo perpassa o entendimento crítico, individual e coletivo de viver em rede e de pensar, refletir e agir acerca da produção e consumo consciente, qualidade de vida, alimentação saudável, economia solidária, agroecologia, ativismo social, cidadania planetária, ética global, valorização da diversidade, entre outros. (Pág. 63)</p>
Água	*NL
Aquífero	*NL
Bacias hidrográficas	*NL
Alimentos	O território rural do DF tem cerca de 250.000ha; 46% dos estabelecimentos rurais são de agricultores familiares que produzem mais de 800.000 toneladas de alimentos por ano, apesar de ocuparem apenas 4% das terras. Espaço rural marcado por contradições dadas pela presença de seus atores: ruralistas, latifundiários, produtores familiares, camponeses com ou sem terra. (Pág. 45)
Bioma	*NL
Campo	<p>Educação no Campo no DF: modalidade de educação básica em construção. (Pág. 9)</p> <p>Sumário. Pressupostos Teóricos da Educação do Campo (Pág. 9)</p>

#### Sumário. Educação do Campo na prática (Pág. 9)

Esse atributo nos leva a alguns grupos excluídos que, historicamente, têm vivenciado a desigualdade em virtude de suas diferenças dos padrões preestabelecidos: mulheres, pessoas com deficiências, negros, povos indígenas, população LGBT, quilombolas, pessoas do campo e pobres, entre outros. (Pág. 40)

Numa cronologia didática, juntam-se aos dois movimentos o ambientalista, a (centenária) luta do homem do campo, a atualmente reconhecida luta dos povos indígenas, os movimentos de legitimação da liberdade de orientação sexual e outros que agrupam as vozes dos movimentos sociais. (Pág. 41)

Existe, então, a compreensão de que fenômenos sociais, tais como: discriminação, racismo, sexismo, homofobia, transfobia, lesbofobia, valorização dos patrimônios material e imaterial e depreciação de pessoas que vivem no campo acarretam a exclusão de parcelas da população dos bancos escolares e geram uma massa populacional sem acesso aos direitos básicos. (Pág.41)

Educação do Campo no DF: modalidade de educação básica em construção (Pág.43)

O termo “Educação do Campo”, conceito forjado em 1998 na “Conferência Nacional Por Uma Educação do Campo”<sup>14</sup> – CNEC, traz importantes significados, contrapondo-se ao termo Escola Rural. (Pág. 43)

O campo é compreendido como “um lugar de vida, cultura, produção, moradia, educação, lazer, cuidado com o conjunto da natureza e novas relações solidárias que respeitem a especificidade social, étnica, cultural, ambiental dos seus sujeitos”. (II CONFERÊNCIA, 2004) (Pág. 44)

Para a Educação do Campo, o debate sobre a educação é indissociável do debate sobre os modelos de desenvolvimento em disputa na sociedade brasileira e o papel do campo nos diferentes modelos, ou seja, o campo precede a educação. Portanto, a especificidade mais forte da Educação do Campo, em relação a outros diálogos sobre educação, deve-se ao fato de sua permanente associação com as questões do desenvolvimento e do território no qual se enraíza. (Pag. 44)

O território do campo deve ser compreendido para muito além de um espaço de produção agrícola. O campo é território de produção de vida, de produção de novas relações sociais, de novas relações entre as pessoas e a natureza, de novas relações entre o rural e o urbano. (Pág. 44)

#### Pressupostos Teóricos da Educação do Campo

É a materialidade de origem da Educação do Campo que define seus objetivos, suas matrizes e as categorias teóricas que indicam seu percurso. A Especificidade da Educação do Campo é, portanto, o campo, seus sujeitos e seus processos formadores. Segundo Barbosa (2012), a Educação do Campo afirma uma determinada concepção de educação, não se limitando à discussão pedagógica de uma escola para o campo, nem de aspectos didático-metodológicos. Refere-se ao traçado de um novo desenho para as escolas do campo, que tenha as matrizes formadoras dos sujeitos como espinha dorsal, que esteja adequado às necessidades da vida no campo e que,

	<p>fundamentalmente, seja formulado por sujeitos do campo, tendo o campo como referência e como matriz. (Pág. 46)</p> <p>Partindo dessa compreensão, a Educação do Campo tem como objetivo construir a possibilidade de uma educação para além do capital, como formulado por Mészáros (2005). Da crítica à escola elitista, branca, de classe, parte para a construção de uma escola dos trabalhadores e, portanto, pública, orientada pelas experiências empreendidas pelos sujeitos trabalhadores do campo que oferecem à teoria pedagógica, como afirma Arroyo (2003), novos rumos para a organização do trabalho pedagógico. (Pág. 46)</p> <p>As Diretrizes Operacionais da Educação do Campo<sup>16</sup> definem, no art. 11, que “os mecanismos de gestão democrática [...] (Pág. 47)</p> <p>Trabalho, terra, cultura, história, vivências de opressão, conhecimento popular, organização coletiva e luta social são matrizes dos sujeitos do campo (CALDART, 2004; BARBOSA, 2012). (Pág.48)</p> <p>Educação do Campo na prática Para a Educação do Campo, este Currículo propõe que as escolas considerem o seguinte caminho: (Pág.49)</p>
Cerrado	*NL
Cerratense	*NL
Comunidades	<p>essas temáticas tratam de processos que estão sendo intensamente vivenciados pela sociedade brasileira de modo geral e pela sociedade do DF de modo específico, assim como pelas comunidades, pelas famílias, pelos(as) estudantes e educadores(as) em seu cotidiano. (Pág. 36).</p> <p>Além de negros e indígenas, outros grupos sociais como mulheres, Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis (LGBT), camponeses sem terra, quilombolas, ciganos, comunidades tradicionais foram engrossando as parcelas dos excluídos no País e sendo preteridos nos processos de construção da nação. (Pág. 38)</p> <p>situação de desigualdades econômicas, sociais, que também são desigualdades educacionais, escolares. Seus sujeitos principais são as famílias e as comunidades de camponeses, pequenos agricultores, os sem-terra, atingidos por barragens, ribeirinhos, quilombolas, pescadores e muitos educadores(as) e estudantes das escolas públicas e comunitárias do campo, articulados em torno de movimentos sociais e sindicais, de universidades e de organizações não governamentais. (Pág. 43)</p> <p>Mesmo com os problemas para a implantação da Agenda 21, foi reconhecido que as comunidades locais, baseadas em suas tradições culturais e na cooperação, poderiam facilitar e criar uma alternativa para o modelo de sociedade atual, fundado na superprodução e no superconsumo. Com isto, passa-se a buscar um novo modelo de humanidade, que “através do reencantamento das práticas sociais locais/globais e imediatas/diferidas plausivelmente possam conduzir do colonialismo à solidariedade” (SANTOS, 2002, p.116). (Pág. 62)</p>

Conservação	*NL
Desenvolvimento Sustentável	<p>Com isto, na década de 1980 surgiu um novo conceito, o de Desenvolvimento Sustentável. Esse conceito assumiu grandes proporções após a publicação do livro “Nosso Futuro Comum”. A bibliografia, também conhecida como relatório Brundtland, foi publicada em 1987, a partir do trabalho realizado pela Comissão Mundial sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento, órgão vinculado à ONU. (Pag. 61)</p> <p>O conceito de desenvolvimento sustentável conduz ao raciocínio de um desenvolvimento que una a sociedade, o meio ambiente e a economia de forma equilibrada. Como explica Sachs: “devemos nos esforçar por desenhar uma estratégia de desenvolvimento que seja ambientalmente sustentável, economicamente sustentada e socialmente incluyente [...]” (2004, p.118). (Pag. 61) Esse evento reuniu representantes de diversas nações e de várias organizações da sociedade civil e, entre outros resultados, criou a Agenda 21. O documento gerado “tratava de praticamente todas as grandes questões, dos padrões de produção e consumo à luta para erradicar a pobreza no mundo e às políticas de desenvolvimento sustentável” para o século XXI (NOVAES, 2003, p.324). (Pag. 62)</p>
Desmatamento	*NL
Devastação	*NL
Ecossistema	*NL
Fauna	*NL
Flora	*NL
Indígenas	Convenção nº169 da Organização Internacional do Trabalho – OIT sobre povos indígenas e tribais.
Lugar	<p>O campo é compreendido como “um lugar de vida, cultura, produção, moradia, educação, lazer, cuidado com o conjunto da natureza e novas relações solidárias que respeitem a especificidade social, étnica, cultural, ambiental dos seus sujeitos”. (II CONFERÊNCIA, 2004). (Pág. 44)</p> <p>A principal luta da Educação do Campo tem sido no sentido de garantir o direito de uma educação no e do campo, isto é, assegurar que</p>

	<p>as pessoas sejam educadas no lugar onde vivem e sendo partícipes do processo de construção da proposta educativa, que deve ocorrer a partir de sua própria história, cultura e necessidades. Educação do Campo é mais do que escola, inclui uma luta prioritária que é ter a escola próxima à população, pois ainda hoje boa parte da população do campo não tem garantido seu direito de acesso à Educação Básica (BARBOSA, 2012). (Pág. 44)</p> <p>Uma dinâmica que vem sendo construída por sujeitos que já não aceitam mais que o campo seja lugar de atraso e de discriminação, mas lutam para fazer dele uma possibilidade de vida e de trabalho para muitas pessoas, assim como a cidade também deve sê-lo, nem melhor nem pior, apenas diferente, uma escolha. (Pág. 44)</p>
Matéria-prima	A máquina a vapor e as ferrovias precisavam ser abastecidas com muita lenha e matéria-prima. Com isso, o resultado foi o uso desmedido dos elementos naturais na Europa, América do Norte e Ásia, recursos tidos como infinitos. (Pág. 60)
Medicinais	<b>*NL</b>
Meio ambiente	<p>A bibliografia, também conhecida como relatório Brundtland, foi publicada em 1987, a partir do trabalho realizado pela Comissão Mundial sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento, órgão vinculado à ONU. (Pág. 61)</p> <p>O conceito de desenvolvimento sustentável conduz ao raciocínio de um desenvolvimento que una a sociedade, o meio ambiente e a economia de forma equilibrada (Pág. 61)</p> <p>Excluía-se a ideia do crescimento zero, utilizado outrora por defensores do meio ambiente e moradores de países “desenvolvidos”. Neste sentido, o Brasil promoveu a Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente e Desenvolvimento - CNUMAD no Rio de Janeiro em 1992, também conhecida como Rio-92 ou Eco-92. (Pág. 62)</p> <p>Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Formando Com-vida, Comissão de Meio Ambiente e Qualidade de Vida na Escola: construindo Agenda 21 na escola. 2. ed., Brasília: MEC, Coordenação Geral de Educação Ambiental, 2007. 56 p (Pág. 83)</p>
Poluição	<b>*NL</b>
Povos originários	<b>*NL</b>
Povos tradicionais	<b>*NL</b>

Preservação	<p>Por serem questões contemporâneas, fundamentais para a consolidação da democracia, do Estado de Direito e da preservação do ambiente em que as pessoas vivem; essas temáticas tratam de processos que estão sendo intensamente vivenciados pela sociedade brasileira de modo geral e pela sociedade do DF de modo específico, assim como pelas comunidades, pelas famílias, pelos(as) estudantes e educadores(as) em seu cotidiano. (Pág.36)</p> <p>Para Yannoulas, o conceito de diversidade também é muito vinculado aos organismos internacionais e refere-se em um primeiro momento a múltiplos aspectos, entre eles os econômicos e culturais do desenvolvimento, visando ao resgate dos direitos humanos, à defesa do pluralismo, à promoção de igualdade de oportunidades, ao empoderamento das denominadas minorias, à preservação do meio ambiente e do patrimônio cultural (2007, p. 159). Dentro dessa perspectiva, o processo histórico das políticas de desenvolvimento social e econômico do país constituiu disparidades inaceitáveis. (Pág.40)</p>
Quilombolas	<p>Historicamente, a escola tem excluído dos currículos narrativas das crianças, dos negros, das mulheres, dos índios, dos quilombolas, dos camponeses, entre outras, reforçando a hegemonia de determinados conhecimentos sobre outros construídos pelos sujeitos sociais em diferentes espaços de trabalho e vida. (Pág. 36)</p> <p>Ao considerarmos o período da história do Brasil que se sucede a “abolição da escravidão” até finais dos anos oitenta do século XX, houve uma série de mudanças nos contextos social, político e econômico brasileiros. Além de negros e indígenas, outros grupos sociais como mulheres, Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis (LGBT), camponeses sem terra, quilombolas, ciganos, comunidades tradicionais foram engrossando as parcelas dos excluídos no País e sendo preteridos nos processos de construção da nação. (Pág.38)</p> <p>situação de desigualdades econômicas, sociais, que também são desigualdades educacionais, escolares. Seus sujeitos principais são as famílias e as comunidades de camponeses, pequenos agricultores, os sem-terra, atingidos por barragens, ribeirinhos, quilombolas, pescadores e muitos educadores(as) e estudantes das escolas públicas e comunitárias do campo, articulados em torno de movimentos sociais e sindicais, de universidades e de organizações não governamentais (Pág.43)</p>
Recursos hídricos	*NL
Relevo	*NL
Savana	*NL
Solos	*NL
Sujeito	Historicamente, a escola tem excluído dos currículos narrativas das crianças, dos negros, das mulheres, dos índios, dos quilombolas, dos camponeses, entre outras, reforçando a hegemonia de determinados conhecimentos sobre outros construídos pelos sujeitos sociais em

diferentes espaços de trabalho e vida. (Pág.36)

situação de desigualdades econômicas, sociais, que também são desigualdades educacionais, escolares. Seus sujeitos principais são as famílias e as comunidades de camponeses, pequenos agricultores, os sem-terra, atingidos por barragens, ribeirinhos, quilombolas, pescadores e muitos educadores(as) e estudantes das escolas públicas e comunitárias do campo, articulados em torno de movimentos sociais e sindicais, de universidades e de organizações não governamentais. (Pág.43)

O campo é compreendido como “um lugar de vida, cultura, produção, moradia, educação, lazer, cuidado com o conjunto da natureza e novas relações solidárias que respeitem a especificidade social, étnica, cultural, ambiental dos seus sujeitos”. (II CONFERÊNCIA, 2004). (Pág. 44)

Seus sujeitos principais são as famílias e as comunidades de camponeses, pequenos agricultores, os sem-terra, atingidos por barragens, ribeirinhos, quilombolas, pescadores e muitos educadores(as) e estudantes das escolas públicas e comunitárias do campo, articulados em torno de movimentos sociais e sindicais, de universidades e de organizações não governamentais. (Pág. 43)

O debate pedagógico encontra seu sentido e significado vinculado à luta pela Reforma Agrária, pois não tem sentido desencadear esforços para a produção de teorias pedagógicas para um campo sem gente, para um campo sem sujeitos ou, dito de outra forma, para uma ruralidade de espaços vazios. O território do campo deve ser compreendido para muito além de um espaço de produção agrícola. O campo é território de produção de vida, de produção de novas relações sociais, de novas relações entre as pessoas e a natureza, de novas relações entre o rural e o urbano. (Pág. 44)

Uma dinâmica que vem sendo construída por sujeitos que já não aceitam mais que o campo seja lugar de atraso e de discriminação, mas lutam para fazer dele uma possibilidade de vida e de trabalho para muitas pessoas, assim como a cidade também deve sê-lo, nem melhor nem pior, apenas diferente, uma escolha. (Pág.44)

É a materialidade de origem da Educação do Campo que define seus objetivos, suas matrizes e as categorias teóricas que indicam seu percurso. A Especificidade da Educação do Campo é, portanto, o campo, seus sujeitos e seus processos formadores. (Pág.45)

Se falarmos de uma escola ligada à vida, há que se notar que a vida do campo se difere da vida da cidade e que os sujeitos do campo têm matrizes formativas próprias. Trabalho, terra, cultura, história, vivências de opressão, conhecimento popular, organização coletiva e luta social são matrizes dos sujeitos do campo (CALDART, 2004; BARBOSA, 2012) (Pág.48)

Na mesma perspectiva, o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (BRASIL, 2007) define a educação em direitos humanos como um processo sistemático e multidimensional que orienta a formação do sujeito de direitos, articulando as seguintes dimensões: (Pág.54)

Educação para a Promoção, Defesa, Garantia e Resgate de Direitos Fundamentais. Apesar da Declaração Universal dos Direitos Humanos ter sido elaborada em 1948, foi somente após a segunda metade do século XX que os movimentos sociais passaram a dar visibilidade à

	<p>necessidade de reconhecimento de toda pessoa humana como sujeito social. (Pág. 58)</p>
Sustentabilidade	<p>sustentabilidade ambiental, direitos humanos, respeito, valorização das diferenças e complexidade das relações entre escola e sociedade. (Pág. 11)</p> <p>Ao valorizar o ser humano multidimensional e os direitos coletivos, a Educação Integral provoca uma ruptura estrutural na lógica de poder punitivo e fortalece a responsabilização com a Educação para a Diversidade, Cidadania e Educação em e para os Direitos Humanos e Educação para a Sustentabilidade. (Pág. 11)</p> <p>Educação para a Diversidade, Cidadania e Educação em e para os Direitos Humanos e Educação para a Sustentabilidade, (Pág. 12) Reitera que a educação deve observar metodologias e dispositivos que possibilitem uma ação pedagógica progressista e emancipadora, voltada para o respeito e valorização da diversidade, para os conceitos de sustentabilidade e de formação da cidadania ativa (Pág.55)</p> <p>Educação para a Sustentabilidade. Implementa atividades pedagógicas por meio de saberes populares, científicos e de interação com a comunidade, que visem a uma educação ambiental baseada no ato de cuidar da vida em todas as fases e tipos. (Pág.58)</p> <p>O Estado tem um papel fundamental para que a globalização se torne mais simétrica e justa. Entre outras coisas, o poder público tem a função de harmonizar metas sociais, ambientais e econômicas, “buscando um equilíbrio entre diferentes sustentabilidades (social, cultural, ecológica, ambiental, territorial, econômica e política) [...]” (SACHS, 2004, p.11). (Pág.62)</p> <p>O eixo transversal Educação para a Sustentabilidade, no currículo da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal, sugere um fazer pedagógico que busque a construção de cidadãos comprometidos com o ato de cuidar da vida, em todas as fases e tipos, pensando no hoje e nas próximas gerações. (Pág. 63)</p>
Terra	<p>Historicamente, desde que o Brasil foi achado por Portugal, em 1.500, sua constituição deu-se sob as bases do colonialismo, do patriarcado e do escravismo, sendo visto por seus colonizadores como uma terra exótica, tropical, habitada inicialmente por índios nativos e mais tarde por negros trazidos do Continente Africano. Posteriormente, passou a ser um consulado, formado por povos “sublusitanos, mestiçados de sangues afros (sic) e índios” (RIBEIRO, 1995, p. 447)», que se encontravam como proletários marginalizados e comandados pelos portugueses. (Pág. 37)</p> <p>Em 1888, com a abolição da escravidão, a situação dessas duas parcelas da população não foi alterada, pois o negro teve que sair das fazendas e se instalar nas periferias das cidades sem nenhuma infraestrutura; os índios cada vez mais tiveram sua cultura, suas terras e sua gente destruída. Criou-se, com isso, um abismo entre as parcelas da população com e sem acesso aos direitos, sendo os afrodescendentes e indígenas os desprivilegiados, nesse caso. (Pág. 38)</p> <p>Além de negros e indígenas, outros grupos sociais como mulheres, Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis (LGBT), camponeses sem terra, quilombolas, ciganos, comunidades tradicionais foram engrossando as parcelas dos excluídos no País e sendo preteridos nos processos</p>



	<p>de construção da nação. (Pág.38)</p> <p>O conceito de Educação do Campo surge do processo de luta pela terra empreendida pelos movimentos sociais do campo, no âmbito da luta por Reforma Agrária, como denúncia e como mobilização organizada contra a situação atual do meio rural: situação de miséria crescente, de exclusão/expulsão das pessoas do campo; (Pág. 43)</p> <p>seus sujeitos principais são as famílias e as comunidades de camponeses, pequenos agricultores, os sem-terra, atingidos por barragens, ribeirinhos, quilombolas, pescadores e muitos educadores(as) e estudantes das escolas públicas e comunitárias do campo, articulados em torno de movimentos sociais e sindicais, de universidades e de organizações não governamentais. Todos(as) buscando alternativas para superar essa situação que desumaniza os povos do campo, mas também degrada a humanidade como um todo.(Pág.43)</p> <p>O território rural do DF tem cerca de 250.000ha; 46% dos estabelecimentos rurais são de agricultores familiares que produzem mais de 800.000 toneladas de alimentos por ano, apesar de ocuparem apenas 4% das terras. Espaço rural marcado por contradições dadas pela presença de seus atores: ruralistas, latifundiários, produtores familiares, camponeses com ou sem terra. (Pág. 45) Em 2000, a ONU aprovou um documento intitulado “Carta da Terra”, elaborado por mais de 100 mil pessoas, de 46 nações. (Pág.63)</p> <p>buscar a justiça social e econômica; e defender a democracia, a não violência e a paz, como princípios para o equilíbrio da espécie humana sobre o Planeta Terra (ROCHA LOURDES, 2009, p.68-69) (Pág.63)</p> <p>Assim, caminharemos juntos para uma mudança de postura e prática rumo à sustentabilidade da estadia humana no planeta Terra (Pág.64)</p>
Território	<p>a escola deixa de ser o único espaço educativo para se tornar uma articuladora e organizadora de muitas outras oportunidades educacionais no território da comunidade. (Pág. 26)</p> <p>Torna-se necessário enfrentar o desafio primordial de mapear os potenciais educativos do território em que a escola se encontra, planejando trilhas de aprendizagem e buscando uma estreita parceria local com a comunidade, sociedade civil organizada e poder local, com vistas à criação de projetos socioculturais significativos e ao melhor aproveitamento das possibilidades educativas. (Pág. 29)</p> <p>O território do campo deve ser compreendido para muito além de um espaço de produção agrícola. O campo é território de produção de vida, de produção de novas relações sociais, de novas relações entre as pessoas e a natureza, de novas relações entre o rural e o urbano. (Pág. 44)</p> <p>A Educação do Campo ajuda a produzir um novo olhar para o campo. E faz isso em sintonia com uma nova dinâmica social de valorização desse território e de busca de alternativas para melhorar a situação de quem vive e trabalha nele. Uma dinâmica que vem sendo construída por sujeitos que já não aceitam mais que o campo seja lugar de atraso e de discriminação, mas lutam para fazer dele uma possibilidade de vida e de trabalho para muitas pessoas, assim como a cidade também deve sê-lo, nem melhor nem pior, apenas diferente, uma escolha (Pág.44)</p>

	O território rural do DF tem cerca de 250.000ha; 46% dos estabelecimentos rurais são de agricultores familiares que produzem mais de 800.000 toneladas de alimentos por ano, apesar de ocuparem apenas 4% das terras. Espaço rural marcado por contradições dadas pela presença de seus atores: ruralistas, latifundiários, produtores familiares, camponeses com ou sem terra. (Pág. 45)
Vegetação	*NL

**\*N.L.: Não localizado**

## APÊNDICE F - CURRÍCULO EM MOVIMENTO - ENSINO FUNDAMENTAL - ANOS INICIAIS

CURRÍCULO EM MOVIMENTO - ENSINO FUNDAMENTAL - ANOS INICIAIS					
Palavras-chaves	1º ANO	2º ANO	3º ANO	4º ANO	5º ANO
Agroecologia	*NL	*NL	*NL	*NL	*NL
Água		<p>Água como fluido essencial à vida. (Pág. 214) - <b>Conteúdo</b></p> <p>Importância da água e da luz para o desenvolvimento das plantas. (Pág. 214) - <b>Conteúdo</b></p> <p>Entender a importância da água para a vida no Planeta. (Pág. 216) - <b>Objetivo</b></p> <p>;</p>	<p>Presença de água (corpos d'água, lagos, oceanos). (Pág. 218) - <b>Conteúdo</b></p>		<p>Analisar, considerando a realidade local, as implicações do ciclo hidrológico na agricultura, no clima, na geração de energia elétrica, no fornecimento de água potável. (P 223) - <b>Conteúdo</b></p> <p>Propor estratégias e tecnologias para minimizar o impacto das atividades humanas na qualidade da água e apresentar ações para o consumo consciente e diminuição do desperdício de água na escola. (Pág. 224) - <b>Objetivo</b></p> <p>Discutir e explicar os impactos da retirada da cobertura vegetal na conservação dos solos, dos cursos de água e da qualidade do ar atmosférico, considerando aspectos como secas, enchentes, desertificação, processos erosivos etc. (Pág. 225) - <b>Objetivo</b></p>

					Conhecer o uso da água na agricultura e na indústria. (Pág.225) - <b>Objetivo</b>
Aquífero	*NL	*NL	*NL	*NL	*NL
Bacias hidrográficas	*NL	*NL	*NL	*NL	*NL
Alimentos		Exemplificar significados atribuídos às danças e aos alimentos considerados sagrados por diferentes culturas, tradições e expressões religiosas. (Pág.304) - <b>Objetivo</b>  Danças e alimentos presentes nas diferentes manifestações religiosas. (Pág. 304) <b>Conteúdo</b>		Plantas e alimentos como fonte de energia (Pág. 226) - <b>Conteúdo</b>  Conhecer processos de produção de alimentos, combustível e medicamentos auxiliados por micro-organismos. (Pág. 228) - <b>Objetivo</b>	Meio ambiente: preservação e degradação. Aquecimento global, camada de ozônio, chuvas ácidas. Gestão de resíduos. Questão dos usos das águas. Produção de alimentos. (Pág.263) - <b>Conteúdo</b>  Alternativas sustentáveis para a produção de alimentos e bens de consumo. (Pág.222) <b>Conteúdo</b>  Selecionar argumentos para propor alternativas sustentáveis para produção de alimentos e de bens de consumo para a forma de vida atual e para as gerações futuras. (Pág.225) - <b>Objetivo</b>  Separar alimentos pelas suas características nutricionais. (Pág. 227) - <b>Objetivo</b>
Bioma				Selecionar um bioma brasileiro como referência para elaborar uma cadeia alimentar simples, destacando a radiação solar como fonte primária	

				<p>de energia a todos seres vivos e os decompositores como os seres que garantem a ciclagem de nutrientes nos ecossistemas. (Pág. 226) - <b>Objetivo</b></p> <p>Elaborar uma teia alimentar do bioma Cerrado, destacando as interações tróficas e com exemplos de animais que se alimentam em diferentes níveis tróficos. (Pág. 226) - <b>Objetivo</b></p>	
Campo	*NL	*NL	*NL	*NL	*NL
Cerrado	<p>Cores e formas presentes na fauna e na flora do Cerrado; elementos encontrados na natureza (folhas, pedras, terra etc.) (Pág. 61) - <b>Conteúdo</b></p>	*NL	<p>Propor estratégias de preservação dos vertebrados do Cerrado, considerando as espécies mais afetadas pelas interferências humanas no meio ambiente. (Pág. 216) - <b>Objetivo</b></p>	<p>Elaborar uma teia alimentar do bioma Cerrado, destacando as interações tróficas e com exemplos de animais que se alimentam em diferentes níveis tróficos. Pág. 226) - <b>Objetivo</b></p>	<p>Associar as condições climáticas do Cerrado ao ciclo hidrológico local. (Pág. 223) - <b>Objetivo</b></p>
Cerratense	*NL	*NL	*NL	*NL	*NL

<p>Comunidades</p>	<p>Identificar a presença e a diversidade de culturas como a afro-brasileira, as indígenas, dos quilombolas, dos Ciganos, das comunidades do campo, das florestas, de migrantes e de imigrantes, bem como de outros grupos sociais é importante para compreender, valorizar e respeitar os indivíduos, suas características socioculturais e suas territorialidades. A escola reivindica o papel de promover aos estudantes a oportunidade de problematizar as diferentes formas de atribuir sentido ao mundo. (Pág. 256) - <b>Introdução de Geografia</b></p> <p>Comunidades rurais, quilombolas e indígenas. Organização sociocultural das comunidades. (Pág. 260) - <b>Conteúdo</b></p>	<p>Reconhecimento do contexto da desigualdade étnico racial, sociocultural e de gênero na sociedade, destacando as comunidades locais, rurais, quilombolas, indígenas e outras na região em que vive. (Pág. 277) - <b>Conteúdo</b></p>	<p>Localizar, conhecer e comparar a realidade das relações socioeconômicas e culturais de grupos de diferentes origens e de povos de comunidades tradicionais nos seus lugares de vivência. (Pág.260) - <b>Objetivo</b></p> <p>Modo de vida e marcas das comunidades do campo, quilombolas e indígenas, caiçaras e ribeirinhos, de ciganos, de refugiados. Comunidades urbanas. (Pág. 261) - <b>Conteúdo.</b></p>	<p>Realidade das diferentes comunidades (urbana, do campo, quilombolas, indígenas e outras). Territórios existentes no DF e no Brasil: terras indígenas com ênfase no Santuário dos Pajés (Povo Tapuia-Fulniô) e comunidades remanescentes de quilombos com ênfase na comunidade do Quilombo Mesquita na Cidade Ocidental, entre outros. (Pág. 265) – <b>Conteúdo.</b></p> <p>Realidade das diferentes comunidades (urbana, do campo, quilombolas, indígenas e outras). Territórios existentes no DF e no Brasil: terras indígenas com ênfase no Santuário dos Pajés (Povo Tapuia-Fulniô) e comunidades remanescentes de</p>	<p>Etapas de ocupação das regiões brasileiras – semelhanças, permanências e mudanças; Realidade das diferentes comunidades (urbana, do campo, quilombolas, indígenas e outras) (Pág.264) - <b>Conteúdo</b></p>
--------------------	--	--	---	--	--

				<p>quilombos com ênfase na comunidade do Quilombo Mesquita na Cidade Ocidental, entre outros. (Pág. 265) - <b>Conteúdo</b>.</p> <p>A ação das pessoas, grupos sociais e comunidades no tempo e no espaço: nomadismo, agricultura, escrita, navegações, indústria, entre outras. (Pág. 281) - <b>Conteúdo</b></p>	
Conservação	*NL	*NL	*NL	*NL	*NL
Desenvolvimento Sustentável				<p>Necessidades básicas e a condição dos serviços prestados. Atividades econômicas, produtivas e desenvolvimento sustentável do DF: agricultura, indústria, transporte, comércio, serviços e turismo. (Pág. 264) - <b>Conteúdo</b></p>	<p>Declaração Universal dos Direitos Humanos, Constituição Federal do Brasil, Estatuto da Criança e do Adolescente, Estatuto do Idoso, Lei Maria da Penha, Declaração e Plataforma de Ação de Pequim - 4ª Conferência Mundial sobre a Mulher, Objetivos de Desenvolvimento Sustentável, Leis 10.639/03 e 11.645/08. (Pág. 281) - <b>Conteúdo</b></p>

Desmatamento	<p>A vida contemporânea tem sido caracterizada pela marcante participação da ciência e da tecnologia em todos os ramos das atividades humanas. São notórias as melhorias proporcionadas nos transportes, nas comunicações, na medicina, nos modos de produção e na forma de vida em geral. Contudo, os avanços da ciência e tecnologia também estão na base de grande parte dos desequilíbrios ambientais e sociais vivenciados atualmente, como desmatamentos, queimadas, poluição, extinção de espécies, aquecimento global etc. (Pág. 205) -</p>				<p>Examinar situações em que a retirada da cobertura vegetal (desmatamento e queimadas) causa impacto na conservação do solo, dos cursos de água e na qualidade do ar atmosférico. (Pág. 223) - <b>Objetivo.</b></p>



	<b>Introdução Ciências da Natureza</b>				
Devastação	*NL	*NL	*NL	*NL	*NL
Ecosistema	<p>Vida e Evolução: busca compreender os elementos essenciais à manutenção da vida e os processos evolutivos que geram as diversas formas de vida. Propõe-se, ainda, a exploração das características dos ecossistemas, especialmente as interações entre os seres vivos e a interação entre os seres vivos e destes com os seres não vivos do ambiente, destacando a importância da preservação da biodiversidade e sua distribuição nos principais ecossistemas brasileiros. (Pág. 208) - <b>Introdução de Ciências.</b></p>			<p>Impacto das extinções e diminuição das populações nos ecossistemas e cadeias alimentares. (Pág. 225) <b>Conteúdo</b></p> <p>Selecionar um bioma brasileiro como referência para elaborar uma cadeia alimentar simples, destacando a radiação solar como fonte primária de energia a todos seres vivos e os decompositores como os seres que garantem a ciclagem de nutrientes nos ecossistemas. (Pág. 226) - <b>Objetivo</b></p> <p>Apresentar registros de extinção ou diminuição significativa de espécies do Cerrado, avaliando o impacto desse desequilíbrio na teia alimentar e no</p>	<p>Investigar em que estado físico a água se apresenta em diferentes ambientes e ecossistemas. (Pág. 223) - <b>Objetivo</b></p>

				<p>ecossistema. (Pág. 226) - <b>Objetivo</b></p> <p>Relação de alimentação (fonte de energia e matéria) estabelecida por organismos em um ecossistema (Pág. 226) - <b>Conteúdo</b></p> <p>Elaborar dinâmicas que ilustrem as consequências ecológicas para um ecossistema que teve interrompida a ciclagem de nutrientes. (Pág. 227) - <b>Objetivo</b></p> <p>Equilíbrio ecológico de ecossistemas. (Pág. 227) - <b>Conteúdo</b></p>	
Fauna	*NL	*NL	*NL	*NL	*NL
Flora	*NL	*NL	*NL	*NL	*NL
Indígenas	*NL	*NL	*NL	*NL	*NL
Lugar	Identificar as características do	Entender, propor e respeitar regras de	Localizar, conhecer e comparar a realidade		

	<p>meio ambiente próximo à escola e do seu lugar de vivência, reconhecendo diferenças e semelhanças e como contribuir para preservar essas paisagens. (Pág. 258) - <b>Objetivo</b></p> <p>Paisagem da escola e locais próximos ao seu lugar de vivência. (Pág.258) - <b>Conteúdo</b></p> <p>Espaço da casa: minha casa, meu endereço, meu lugar de vivência. Reorganização do espaço pelo grupo. (Pág. 259) - <b>Conteúdo</b></p> <p>Descrever fenômenos naturais que ocorrem nos seus lugares de vivências e sua periodicidade/ sazonalidade, compreendendo o impacto no seu modo de vida. (Pág. 261) - <b>Objetivo</b></p>	<p>convívio nos lugares de vivência e na região circunvizinha. (Pág. 258) - <b>Objetivo</b></p> <p>Paisagens da sua escola, do lugar de vivência da região administrativa a qual a escola pertence e das regiões circunvizinhas. Modificações através dos fenômenos naturais. Diferenças e semelhanças entre as paisagens urbanas e rurais. (Pág. 258) - <b>Conteúdo</b></p>	<p>das relações socioeconômicas e culturais de grupos de diferentes origens e de povos de comunidades tradicionais nos seus lugares de vivência. (Pág. 260) - <b>Objetivo</b></p>		
--	--	--	---	--	--

Matéria-prima	*NL	*NL	*NL	*NL	*NL
Medicinais	*NL	*NL	*NL	*NL	*NL
Meio ambiente	<p>O conhecimento das concepções de mundo que existem nas diferentes tradições religiosas implica estudar o meio ambiente, a história, a política e a economia de sociedades em que esses elementos se integram e se definem. É imprescindível que os profissionais que atuam no Ensino Religioso tenham a percepção de que os conhecimentos trazidos pelos estudantes, em geral, apresentam visões de senso comum, naturalizadas, empíricas e sincréticas (SAVIANI, 1991). (Pag. 301)</p> <p>Ensino Religioso Explorar a imaginação, a criatividade e a expressividade a</p>	<p>Criar, explorar e expressar-se a partir de temas e observação. (Pág. 61) <b>Objetivo</b></p>	<p>Produzir trabalhos artísticos a partir de temas e observação do meio ambiente. (Pág. 61) <b>Objetivo</b></p>		

	partir de temas e observação do meio ambiente. (Pág. 61) <b>Objetivo</b>				
Poluição	Contudo, os avanços da ciência e tecnologia também estão na base de grande parte dos desequilíbrios ambientais e sociais vivenciados atualmente, como desmatamentos, queimadas, poluição, extinção de espécies, aquecimento global etc. (Pág. 206) <b>Ciência da Natureza</b>			Apontar situações cotidianas nas quais é possível identificar misturas (café com leite, água e sabão, leite e chocolate em pó, água e sal, água e óleo, resíduos de poluição no ar, no solo e na água etc.) (Pág. 231) <b>Objetivo</b>	
Povos originários	*NL	*NL	*NL	*NL	*NL
Povos tradicionais	*NL	*NL	*NL	*NL	Contos, canções, brinquedos cantados dos povos tradicionais. (Pág. 103) <b>Conteúdo</b>
Preservação	*NL	*NL	Identificar as áreas de conservação ambiental, compreendendo a importância de sua preservação. (Pag. 280) <b>Objetivo</b>	*NL	*NL

Quilombolas	*NL	*NL	*NL	*NL	*NL
Recursos hídricos	*NL	*NL	*NL	*NL	Observar e relatar as formas de uso e descarte de recursos naturais na comunidade (escolar, urbana, rural), em especial dos recursos hídricos, dos combustíveis fósseis, de minérios e de materiais descartáveis. (Pág. 224) <b>Objetivo</b> Usos conscientes dos recursos hídricos. (Pág. 222) <b>Conteúdo</b>
Relevo	*NL	*NL	*NL	*NL	*NL
Savana	*NL	*NL	superfícies (planícies, montanhas, florestas, desertos, ambientes alagados, savanas etc.) (Pág. 218) <b>Conteúdo</b>	*NL	*NL
Solos			Manipular diferentes tipos de modelos de representação do planeta Terra e observar como são expressos os diferentes tipos de solos, presença de água e florestas, desníveis e irregularidades dos terrenos etc. (Pág.218) <b>Objetivo</b> Identificar semelhanças e		Discutir e explicar os impactos da retirada da cobertura vegetal na conservação dos solos, dos cursos de água e da qualidade do ar atmosférico, considerando aspectos como secas, enchentes, desertificação, processos erosivos etc. (Pág. 224) <b>Objetivo</b>

			<p>diferenças nos modelos de representação da Terra no que diz respeito aos tipos de solos, presença de água e florestas, desníveis e irregularidades dos terrenos etc. (Pág.218) <b>Objetivo</b></p> <p>Características dos solos. (Pág. 219) <b>conteúdo</b></p> <p>Identificar os diferentes tipos de solos e classificá-los com relação as aplicações na agricultura, na construção civil, extração de minerais etc. (Pág. 220) <b>Objetivo</b></p>		
Sujeito	<p>É necessário, portanto, reconhecer esse sujeito como parte dessa natureza. Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (2001), o sentimento de pertencimento ao</p>	*NL	<p>Atendimento das necessidades básicas da sociedade e sujeitos envolvidos na produção. (Pág. 260) <b>Conteúdo</b></p>	*NL	*NL

	território nacional envolve a valorização da diversidade cultural e o reconhecimento de suas especificidades, numa relação estreita com a paisagem (BRASIL, 2001) (Pág. 252) <b>Ciências</b>				
Sustentabilidade	Educação para a Diversidade, Cidadania e Educação em e para os Direitos Humanos e Educação para a Sustentabilidade, (Pág. 273) <b>História</b>	*NL	*NL	*NL	*NL
Terra	*NL	*NL	*NL	Conhecer os grupos indígenas no DF e suas lutas pelo direito à terra. (Pág. 283) <b>Objetivo</b>	*NL
Território	*NL	*NL	*NL	*NL	*NL
Vegetação	*NL	*NL	*NL	Características das paisagens naturais e antrópicas no ambiente em que vive, a ação humana na conservação ou degradação. Relevo (áreas altas, baixas,	Aspectos geográficos das regiões brasileiras: relevo, vegetação, hidrografia, clima, população. (Pág. 264) <b>Conteúdo</b>



				planas e elevações); águas (rios, lagos, mares, lagoas, canais e baías); vegetação (natural e introduzida); clima e tempo (temperatura, chuvas, vento e umidade) (Pág. 264) <b>Conteúdo</b>	
--	--	--	--	---	--

\*N.L.: Não localizado

APÊNDICE G - DIRETRIZES PEDAGÓGICAS DA EDUCAÇÃO BÁSICA DO CAMPO PARA A REDE PÚBLICA DE ENSINO DO DISTRITO FEDERAL

DIRETRIZES PEDAGÓGICAS DA EDUCAÇÃO BÁSICA DO CAMPO PARA A REDE PÚBLICA DE ENSINO DO DISTRITO FEDERAL	
Palavras-chaves	
Agroecologia	<p>A segunda proposta aqui apresentada consiste num Guia Metodológico 12, construído coletivamente no contexto do seminário Educação em Agroecologia nas Escolas do Campo de Veranópolis e apresentado no artigo Inventário da realidade: guia metodológico para uso nas escolas do campo. A autora do texto, Roseli Salet Caldart (2016, p. 1), relata que se trata de “uma versão para experimentação prática nas escolas e em cursos de formação de educadores do campo, aberta à continuidade de sua construção coletiva”. (Pág.46)</p> <p>Levantar informações para estudos sobre agroecologia e agricultura na relação com o trabalho, considerando a possibilidade real de ligação das escolas do campo com atividades de produção agrícola de base agroecológica, e a necessidade de refletir sobre a realidade da agricultura hoje e suas mudanças no tempo e no espaço; (Pág. 49)</p> <p>5.3 Educação para a Sustentabilidade: Agroecologia e Educação do Campo. (Pág. 84)</p> <p>Dentro de seus temas fundantes temos; produção e consumo consciente; qualidade de vida; alimentação saudável; economia solidária, agroecologia, ativismo social; cidadania planetária; ética global; valorização da diversidade, entre outros. (DISTRITO FEDERAL, 2014, p. 8) (pág.84)</p> <p>Agroecologia entra como um aspecto que faz parte da Educação para a Sustentabilidade e, devido às dimensões de seu conceito, constitui-se como um paradigma da Educação do Campo, uma vez que integra vários princípios e matrizes dessa modalidade de ensino. (Pág.84)</p> <p>Oná e Guhur (2012), elaboradores do verbete Agroecologia no Dicionário da Educação do Campo, com base em Leff (2002, p.42), a definem como aquela que se contrapõe ao movimento designado como Revolução Verde 16. Agroecologia, nesse sentido, representa um agro ecossistema, formado por um... (Pág.84)</p> <p>Na Educação do Campo, a Agroecologia não se limita ao papel de instrumento metodológico. Ela se posiciona num campo mais amplo, relacionado a uma matriz sociocultural ou comunitária, evidenciando a necessidade do diálogo entre saberes e reconhecendo o saber legítimo do qual as populações do campo são portadoras sem descartar, entretanto, a relevância da ciência e tecnologia (Pág.85)</p> <p>Em sentido inverso ao da Revolução Verde, a Agroecologia exige que o camponês passe a assumir uma posição ativa, de pesquisador das</p>

	<p>especificidades de seu agro ecossistema, para desenvolver tecnologias apropriadas não só às condições locais do solo, relevo, clima e vegetação, mas também às interações ecológicas, sociais, econômicas e culturais. Partindo do pressuposto que as populações camponesas já possuem um acúmulo de conhecimentos empíricos sobre as culturas, técnicas e a terra a ser cultivada. (CAPORAL; COSTABEBER, 2002) (Pág.85)</p> <p>Observação: (Toda a página 85 e 86 têm parágrafos que citam a agroecologia).</p>
Água	<p>A urgência dessa proposição é ainda mais evidente no caso do Distrito Federal, onde a pressão da ocupação desordenada, a proximidade entre loteamentos urbanos e as áreas de destinação ao trabalho rural e de proteção ambiental são uma realidade que põe em risco o equilíbrio dos territórios de produção agrícola, as nascentes de água de bacias hidrográficas locais e nacionais, bem como a existência das importantes áreas de preservação ambiental permanentes. Dessa forma, a Escola do Campo é o espaço institucional que oferece o serviço de educação formal a uma população cujo modo de vida é ligado à terra, cujos processos de resistência e permanência camponesa fazem parte do contexto de luta social da comunidade. (Pág.24)</p>
Aquífero	*NL
Bacias hidrográficas	<p>A urgência dessa proposição é ainda mais evidente no caso do Distrito Federal, onde a pressão da ocupação desordenada, a proximidade entre loteamentos urbanos e as áreas de destinação ao trabalho rural e de proteção ambiental são uma realidade que põe em risco o equilíbrio dos territórios de produção agrícola, as nascentes de água de bacias hidrográficas locais e nacionais, bem como a existência das importantes áreas de preservação ambiental permanentes. Dessa forma, a Escola do Campo é o espaço institucional que oferece o serviço de educação formal a uma população cujo modo de vida é ligado à terra, cujos processos de resistência e permanência camponesa fazem parte do contexto de luta social da comunidade. (Pág. 24)</p>
Alimentos	<p>Uma vez que a Educação do Campo é pensada a partir dos sujeitos, seus saberes e fazeres e a Agroecologia, por seu modo, realiza o mesmo movimento, reconhece e utiliza os conhecimentos tradicionais para a produção sustentável de alimentos. (Pág. 85)</p> <p>A alimentação escolar deverá apoiar o desenvolvimento local sustentável, estimulando o consumo de alimentos produzidos pela agricultura familiar, quando possível, aqueles provindos de sistema de base agroecológica, promovendo a aproximação entre as unidades escolares e as organizações agrícolas fornecedoras da Administração, bem como os agricultores a elas ligados. (Pág. 86)</p> <p>Esses estabelecimentos, apesar de serem responsáveis pela maioria dos alimentos orgânicos produzidos no DF, ocupam uma área de apenas 10,8 mil hectares, dos quais 46,1% são dedicados à agricultura familiar. (Pág.22)</p>
Bioma	*NL

Campo	<p>Na Educação do Campo, a Agroecologia não se limita ao papel de instrumento metodológico. (Pág.85)</p> <p>Tanto a Educação do Campo quanto a Agroecologia pressupõe transformação da realidade, levando em consideração um novo projeto de desenvolvimento do campo que rompa com a lógica da monocultura, do latifúndio e das demais formas de exclusão. (Pág.85)</p>
Cerrado	*NL
Cerratense	*NL
Comunidades	<p>...assentados e acampados da reforma agrária, trabalhadores assalariados rurais, povos e comunidades tradicionais (quilombolas, indígenas, ciganos, caiçaras, caboclos, ribeirinhos), povos da floresta, e demais populações que produzam suas condições materiais de existência a partir do trabalho no meio rural. (Pág. 08)</p> <p>A partir de estudos, pesquisas e debates, foram construídas a estrutura e a redação deste documento que a SEEDF apresenta às comunidades escolares das Escolas do Campo como a concretização de uma proposta que visa, também, a orientar o processo de formação educacional da população do campo (Pág. 10)</p> <p>O despertar da consciência das comunidades poderá conduzi-las à percepção da necessidade de buscar meios para evitar a expansão desordenada da Macrozona Rural, agravando um problema já apontado pela própria CODEPLAN: (Pág. 22)</p> <p>agricultores familiares, extrativistas, pescadores artesanais, ribeirinhos, assentados e acampados da reforma agrária, trabalhadores assalariados rurais, e comunidades tradicionais (quilombolas, indígenas, ciganos, caiçaras, caboclos, ribeirinhos) povos da floresta e demais populações que produzam suas condições materiais de existência a partir do trabalho no meio rural. (Pág. 25)</p> <p>1º A oferta do ensino deve ser realizada, prioritariamente, nas próprias comunidades rurais, evitando-se os processos de nucleação de escola e deslocamento dos estudantes. (Pág.31)</p> <p>...para subsidiar a elaboração do Inventário Social, Histórico, Cultural e Ambiental das comunidades que abrigam as unidades escolares do campo. (Pág. 42)</p> <p>Alternância como princípio - constitui-se em processos educativos alternantes, pautados na concepção integrada de saberes sem que estes estejam escalonados em níveis ou graus de importância. Ela objetiva integrar a atuação dos estudantes na construção do conhecimento necessário à sua formação, não apenas nos espaços das unidades escolares do campo, mas também nos tempos de produção da vida nas comunidades locais, possibilitando o enriquecimento do currículo escolar e do trabalho pedagógico uma vez que faz o trânsito do conhecimento tradicional, os saberes e fazeres do campo, em diálogo com os conhecimentos científicos e artísticos que integram os currículos escolares, chegando a transformar as práticas pedagógicas na unidade escolar, quando a alternância é adotada como princípio.</p>

	(Pág.69)
Conservação	*NL
Desenvolvimento Sustentável	A Educação de Jovens e Adultos, nas unidades escolares do campo, ocorrerá na sua forma tradicional, considerando os segmentos que a compõem, bem como na forma integrada à Educação Profissional, articulada à promoção do desenvolvimento sustentável do campo (Pág. 30)
Desmatamento	*NL
Devastação	*NL
Ecosistema	Toná e Guhur (2012), elaboradores do verbete Agroecologia no Dicionário da Educação do Campo, com base em Leff (2002, p.42), a definem como aquela que se contrapõe ao movimento designado como Revolução Verde <sup>16</sup> . Agroecologia, nesse sentido, representa um agro ecossistema, formado por um... (Pag. 84)
Fauna	*NL
Flora	*NL
Indígenas	<p>...extrativistas, pescadores artesanais, ribeirinhos, assentados e acampados da reforma agrária, trabalhadores assalariados rurais, povos e comunidades tradicionais (quilombolas, indígenas, ciganos, caiçaras, caboclos, ribeirinhos), povos da floresta, e demais populações que produzam suas condições materiais de existência a partir do trabalho no meio rural<sup>1</sup>. (Pág. 8)</p> <p>No Distrito Federal, estudantes indígenas, acompanhados de outros grupos étnico-raciais, como os remanescentes de quilombos, ciganos e segmentos como famílias de trabalhadores rurais autônomos, caseiros de chácaras, filhos de trabalhadores rurais assalariados são parte dos sujeitos do campo, presentes na rede pública<sup>7</sup>. (Pág.28)</p> <p>têm pouca ou nenhuma escolaridade. Também fazem parte desse grupo crianças e adolescentes quilombolas, indígenas, com deficiência ou em conflito com a lei. (BRASIL, 2014, p. 10) (Pág. 29)</p> <p>De acordo com as normativas e resoluções da Educação do Campo, são considerados sujeitos do campo; agricultores com e sem terra,</p>

	<p>trabalhadores rurais assalariados, acampados, assentados, quilombolas, indígenas, povos da floresta e ribeirinhos. Só esta indicação já demonstra uma diversidade imanente daquilo que consideramos povos do campo. Esta diversidade nos encoraja a desenvolver uma escola que acolha, valorize, respeite e inclua as dimensões da diferença nos processos de ensino-aprendizagem. A diferença então deve ser vista como um fator que enriquece a todos na escola, complexifica os processos de desenvolvimento dos estudantes e agrega uma série de elementos criativos que consolidam a educação integral. (Pág. 76)</p> <p>A estrutura de um sistema patriarcal e monocultor determinou níveis e camadas diversas de domínio e hierarquias de poder que subjugaram um contingente importante da população: brancos sobre negros e indígenas, homens sobre mulheres, ricos sobre pobres e o mundo urbano sobre o rural. A realidade foi acumulando desigualdades, violências e injustiças ao longo do tempo. (Pág.77)</p>
Lugar	<p>A partir de então, o campo passou a ser visto como um novo espaço de vida, que não se resume à dicotomia urbano/rural, mas que respeita as especificidades sociais, étnicas, culturais, ambientais de seus sujeitos e que garante o direito a uma educação do campo, assegurando a possibilidade das pessoas serem educadas no lugar onde vivem, sendo participantes ativas do processo de construção da própria ação educativa. (Pág. 11)</p> <p>preconceituosa e equivocada do campo como lugar de atraso, distante do conhecimento científico e da vida intelectual. (Pág. 13)</p> <p>alternativa, mas perceber o campo e seu modo de vida como lugar de desenvolvimento e futuro para as gerações. Compreender a Educação do Campo a partir desse enfoque implica assegurar o direito à igualdade, com respeito às diferenças. (Pág. 14)</p> <p>“pessoas sejam educadas no lugar onde vivem e sendo partícipes do processo de construção da proposta educativa, que deve se dar a partir de sua própria história, cultura e necessidades”. (DISTRITO FEDERAL, 2014, p. 44). (Pág. 19)</p> <p>Terra - espaço de produção de vida, lugar de construção de territorialidades emergentes da relação homem e natureza. Constitui-se matriz formadora, pois carrega em si sua própria pedagogia, uma vez que, “pela agricultura, o ser humano se apropria da terra como... (Pág. 19)</p>
Matéria-prima	*NL
Medicinais	*NL
Meio ambiente	*NL
Poluição	*NL

Povos originários	conjunto de conhecimentos sistematizados, baseados em saberes tradicionais (dos povos originários e camponeses) “que incorporam princípios ecológicos, valores culturais às práticas agrícolas que, com o tempo foram descolonizadas e desculturalizadas pela capitalização e tecnificação da agricultura” (Pág. 84)
Povos tradicionais	*NL
Preservação	<p>A urgência dessa proposição é ainda mais evidente no caso do Distrito Federal, onde a pressão da ocupação desordenada, a proximidade entre loteamentos urbanos e as áreas de destinação ao trabalho rural e de proteção ambiental são uma realidade que põe em risco o equilíbrio dos territórios de produção agrícola, as nascentes de água de bacias hidrográficas locais e nacionais, bem como a existência das importantes áreas de preservação ambiental permanentes. Dessa forma, a Escola do Campo é o espaço institucional que oferece o serviço de educação formal a uma população cujo modo de vida é ligado a terra, cujos processos de resistência e permanência camponesa fazem parte do contexto de luta social da comunidade. (Pág. 24)</p> <p>Parágrafo único. Formas de organização e metodologias pertinentes à realidade do campo devem ter acolhidas, como a pedagogia da terra, pela qual se busca um trabalho pedagógico fundamentado no princípio da sustentabilidade, para assegurar a preservação da vida das futuras gerações, e a pedagogia da alternância, na qual o estudante participa, concomitante e alternadamente, de dois ambientes/situações de aprendizagem: o escolar e o laboral, supondo parceria educativa, em que ambas as partes são corresponsáveis pelo aprendizado e pela formação do estudante. (Pág. 43)</p>
Quilombolas	<p>agricultores familiares, extrativistas, pescadores artesanais, ribeirinhos, assentados e acampados da reforma agrária, trabalhadores assalariados rurais, e comunidades tradicionais (quilombolas, indígenas, ciganos, caiçaras, caboclos, ribeirinhos) povos da floresta e demais populações que produzam suas condições materiais de existência a partir do trabalho no meio rural. (Pág.25)</p> <p>Miguel Arroyo, por sua vez, explica que esses sujeitos do campo fazem parte um coletivo mais amplo, pois se fazem presentes em ações afirmativas no campo, nas florestas, nas cidades, questionando as políticas públicas, resistindo à segregação, exigindo seus direitos. São os coletivos sociais de camponeses, gênero, etnia, raça, quilombolas, trabalhadores empobrecidos que se afirmam sujeitos de direitos (ARROYO, 2012). (Pág. 28)</p> <p>Também fazem parte desse grupo crianças e adolescentes quilombolas, indígenas, com deficiência ou em conflito com a lei. (BRASIL, 2014, p. 10) (Pág. 29)</p>
Recursos hídricos	É importante realizar uma leitura do Plano Diretor, para conhecer a legislação e as possibilidades de relacioná-la com os currículos escolares, observando a necessária aplicação da legislação ambiental e de recursos hídricos, com o objetivo de fazer emergir a consciência das comunidades em relação às responsabilidades com a sustentabilidade socioambiental. (Pág. 22)

Relevo	a Agroecologia exige que o camponês passe a assumir uma posição ativa, de pesquisador das especificidades de seu agro ecossistema, para desenvolver tecnologias apropriadas não só às condições locais do solo, relevo, clima e vegetação, mas também às interações ecológicas, sociais, econômicas e culturais. Partindo do pressuposto que as populações camponesas já possuem um acúmulo de conhecimentos empíricos sobre as culturas, técnicas e a terra a ser cultivada. (CAPORAL; COSTABEBER, 2002) (Pág. 85)
Savana	*NL
Solos	*NL
Sujeito	<p>Uma vez que a Educação do Campo é pensada a partir dos sujeitos, seus saberes e fazeres e a Agroecologia, por seu modo, realiza o mesmo movimento, reconhece e utiliza os conhecimentos tradicionais para a produção sustentável de alimentos. (Pág. 85)</p> <p>É comum aos sujeitos do campo ver sua vida partilhada entre escola e comunidade, seja quando a escola e as/os professoras/es são presenteadas/os com a produção agrícola das famílias, seja com a participação direta de mães e pais voluntários que prestam serviço de toda ordem às equipes gestoras e pedagógicas. (Pág.89)</p> <p>Assim, a Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal encara o desafio de promover, por meio da política pública aqui proposta, as mudanças na realidade dos sujeitos do campo. (Pág. 90)</p>
Sustentabilidade	<p>É importante realizar uma leitura do Plano Diretor, para conhecer a legislação e as possibilidades de relacioná-la com os currículos escolares, observando a necessária aplicação da legislação ambiental e de recursos hídricos, com o objetivo de fazer emergir a consciência das comunidades em relação às responsabilidades com a sustentabilidade socioambiental. Por outro lado, cabe ao Governo Distrital propor “políticas públicas que deem efetividade às atividades econômicas menos agressivas aos recursos naturais, a exemplo das desenvolvidas pela agricultura familiar”. (CODEPLAN, 2015, p.22) Este é um dos objetivos que concedem relevância a estas Diretrizes. (Pág. 22)</p> <p>Um currículo proposto nestes moldes provoca fortalecimento da Educação em e para os Direitos Humanos e para a Diversidade, Cidadania e Sustentabilidade; enfatiza os princípios da ética e da responsabilidade social. (Pág. 40)</p> <p>Parágrafo único. Formas de organização e metodologias pertinentes à realidade do campo devem ter acolhidas, como a pedagogia da terra, pela qual se busca um trabalho pedagógico fundamentado no princípio da sustentabilidade, (Pág. 43)</p> <p>Os Direitos Humanos são um conjunto de normativas internacionais que possuem um leque amplo de prerrogativas diretamente ligadas à promoção e defesa da dignidade da pessoa humana. Passa pelas garantias básicas do direito à vida, por questões políticas amplas relacionadas à representatividade, combate à violência e à intolerância, bem como garantias de liberdade e respeito à diferença. Uma</p>



	<p>educação para os Direitos Humanos é pensada para a promoção da cultura democrática. Nos valores da tolerância, solidariedade, da justiça social e na sustentabilidade, na inclusão e na pluralidade. Faz um apelo especial para processos metodológicos participativos e de construção coletiva, utilizando linguagens e materiais didáticos contextualizados, segundo o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (2009). (Pág. 81)</p> <p>A Educação para a Sustentabilidade compõe o Currículo em Movimento da Educação Básica (2014), como Eixo Transversal. Este fato revela que essa temática deve perpassar todos os conteúdos e deve constar nas práticas pedagógicas da SEEDF como um objetivo de aprendizagem privilegiado, um horizonte de fundamentos teóricos a apontar para questões sociais relevantes para o futuro. Dentro de seus temas fundantes temos; produção e consumo consciente; qualidade de vida; alimentação saudável; economia solidária, agroecologia, ativismo social; cidadania planetária; ética global; valorização da diversidade, entre outros. (DISTRITO FEDERAL, 2014, p. 8) (Pág. 84)</p>
Terra	<p>Deve-se considerar, para além da lógica da modernidade e do senso comum, que as populações camponesas desenvolveram, ao longo de gerações ocupadas com o trabalho com a terra, conhecimentos a partir de seus espaços de produção da existência, que consolidaram modos de vida específicos, promoveram soluções inovadoras de utilização dos recursos naturais e foram produtores de uma rica cultura camponesa nos seus aspectos mais amplos. (Pág. 13)</p> <p>Terra - espaço de produção de vida, lugar de construção de territorialidades emergentes da relação homem e natureza. Constitui-se matriz formadora, pois carrega em si sua própria pedagogia, uma vez que, “pela agricultura, o ser humano se apropria da terra como produção de vida e de si mesmo, modifica a terra e se modifica”. (CALDART; PEREIRA; ALENTEJANO; FRIGOTTO, 2012. p. 558). (Pág. 19)</p> <p>Desenvolvimento pedagógico e curricular a partir da vinculação às matrizes formativas da população do campo, quais sejam: Terra, Trabalho, História, Cultura, Luta Social, Vivências de Opressão, Conhecimento Popular, Organização Coletiva, identificadas por meio de um inventário da escola e da comunidade (Inventário Social, Histórico e Cultural), como atividade de pesquisa a ser realizada por docentes, estudantes e comunidade escolar em geral, de forma que os saberes e fazeres do povo camponês constituam-se referência para a práxis pedagógica;</p> <p>- Desenvolvimento pedagógico e curricular a partir da vinculação às matrizes formativas da população do campo, quais sejam: Terra, Trabalho, História, Cultura, Luta Social, Vivências de Opressão, Conhecimento Popular, Organização Coletiva, identificadas por meio de um inventário da escola e da comunidade (Inventário Social, Histórico e Cultural), como atividade de pesquisa a ser realizada por docentes, estudantes e comunidade escolar em geral, de forma que os saberes e fazeres do povo camponês constituam-se referência para a práxis pedagógica; (Pág. 25)</p> <p>Para garantir o direito à educação de crianças, adolescentes, jovens e adultos (trabalhadores do campo, com ou sem terra, e seus familiares), reconhecidos como sujeitos do campo, a rede pública de ensino conta com 78 escolas, nas diferentes etapas e modalidades. (Pág. 28)</p> <p>O principal elemento educativo e norteador dos estudos da comunidade escolar camponesa, na construção desse Inventário, é a terra. (Pag. 43)</p>

	<p>Nessa perspectiva, como defende Oliveira (2015), a Educação do Campo, intrínseca à luta pela terra, é permeada por essas questões que, alinhavadas pela centralidade do trabalho e pelas relações produtivas, instituem desigualdades que se manifestam de diferentes formas, como desvalorização do trabalho feminino na lavoura... (Pag. 79)</p> <p>Nessa perspectiva, como defende Oliveira (2015), a Educação do Campo, intrínseca à luta pela terra, é permeada por essas questões que, alinhavadas pela centralidade do trabalho e pelas relações produtivas, instituem desigualdades que se manifestam de diferentes formas, como desvalorização do trabalho feminino na lavoura (Pag. 79)</p>
Território	<p>De toda forma, compreender a relação campo-cidade e as possibilidades de superação dessa visão dicotômica sobre os territórios implica entender que as relações sociais que ocorrem entre os sujeitos e as instituições presentes nesses territórios são construções históricas que marcam a produção social do espaço e que em nossos dias transpassam os limites definidos geograficamente, muito em função das novas tecnologias e da circulação do capital que ocorrem de maneira sobreposta. (Pág. 13)</p> <p>O território do campo deve ser compreendido para muito além de um espaço de produção agrícola. Trata-se de território de produção de vida e de trabalho. (Pág. 14)</p> <p>Luta Social - processos de conquista de territórios e direitos, consolidação das sociedades camponesas em seus espaços. “As lutas sociais são enfrentamentos organizados, portanto coletivos, de determinadas situações sociais, na defesa de interesses também coletivos, feitos, de forma massiva, pelas próprias pessoas envolvidas na situação” (CALDART; PEREIRA; ALENTEJANO; FRIGOTTO, 2012, p. 548) (Pág. 20)</p> <p>o território geográfico e as condições sociais, históricas e culturais que definem o perfil da comunidade na qual ela se insere. Esse diagnóstico tem como objetivo promover uma reflexão, envolvendo toda a comunidade escolar (pais, mães, responsáveis, estudantes, profissionais da educação e Conselho Escolar), sobre diversos aspectos relacionados com a realidade escolar (DISTRITO FEDERAL, 2014) (Pág.28)</p> <p>É importante que se compreenda que a essência da Educação do Campo está ligada a sua permanente associação à dinâmica social de valorização do território no qual ela se desenvolve, tendo o trabalho como princípio educativo. O trabalho compreendido como objeto de estudo, como método, como fundamento da vida. [...] Se falarmos de uma escola ligada à vida, há que se notar que a vida do campo difere da vida da cidade e que os sujeitos do campo têm matrizes formativas próprias. Trabalho, terra, cultura, história, vivências de opressão, conhecimento popular, organização coletiva e luta social são matrizes dos sujeitos do campo. (CALDART, 2004; BARBOSA, 2012 apud DISTRITO FEDERAL, 2014, p. 48) (Pág.42)</p> <p>O Inventário Social, Histórico, Cultural e Ambiental constitui-se num instrumento investigativo letivo, dialógico e dialético que tem como objetivo reconhecer os elementos educativos presentes no território camponês que servirão de subsídio na construção do Projeto Político Pedagógico da unidade escolar, cuja essência como elemento técnico, visa garantir a política educacional voltada para as Escolas do Campo, legitimando-as. O principal elemento educativo e norteador dos estudos da comunidade escolar camponesa, na construção desse Inventário, é a terra. (Pág. 43)</p>

Vegetação	<p>a Agroecologia exige que o camponês passe a assumir uma posição ativa, de pesquisador das especificidades de seu agro ecossistema, para desenvolver tecnologias apropriadas não só às condições locais do solo, relevo, clima e vegetação, mas também às interações ecológicas, sociais, econômicas e culturais. Partindo do pressuposto que as populações camponesas já possuem um acúmulo de conhecimentos empíricos sobre as culturas, técnicas e a terra a ser cultivada. (CAPORAL; COSTABEBER, 2002) (Pág. 85)</p> <p>a Agroecologia exige que o camponês passe a assumir uma posição ativa, de pesquisador das especificidades de seu agro ecossistema, para desenvolver tecnologias apropriadas não só às condições locais do solo, relevo, clima e vegetação, mas também às interações ecológicas, sociais, econômicas e culturais. Partindo do pressuposto que as populações camponesas já possuem um acúmulo de conhecimentos empíricos sobre as culturas, técnicas e a terra a ser cultivada. (CAPORAL; COSTABEBER, 2002) (Pág. 85)</p>
-----------	---

**\*N.L.: Não localizado**

## APÊNDICE H - PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DA ESCOLA CLASSE LAJES DA JIBÓIA - CEILÂNDIA - DF

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DA ESCOLA CLASSE LAJES DA JIBÓIA - CEILÂNDIA - DF	
Palavras-chaves	Localização
Agroecologia	<p><b>Objetivo específico:</b> integrar os conteúdos escolares, por meio dos temas transversais, contemplando os princípios da agroecologia e a relação essencial entre o ser humano e a natureza. (Pág. 31)</p> <p><b>Objetivo específico:</b> Despertar no educando o interesse para o contato com a terra e a importância da agroecologia. (Pág. 31)</p> <p><b>Agroecologia e contatos com a terra:</b> (Pág. 34)</p>
Água	<p><b>Cronograma:</b> 1ª etapa – Água: essencial a vida. (Pág. 32)</p> <p><b>Atuação Articulada da Equipe de Apoio:</b> sendo necessário sementes, solo fértil, preparo da terra, água, calor, analisando cada espécie plantada... (Pág. 44)</p> <p><b>Objetivo específico:</b> Despertar a responsabilidade de todos e todas para as diferentes formas de preservação e cuidados com a água... (Pág. 31)</p>
Aquífero	<p><b>Justificativa:</b> “Cerrado torna-se, portanto, o celeiro da vida. É nele que estão localizados três importantes aquíferos brasileiros: Guarani, Urucuia e Bambuí”. (Pág. 30)</p>
Bacias hidrográficas	*NL
Alimentos	*NL
Bioma	<p><b>Justificativa:</b> ...bioma Cerrado e de fortalecer as políticas voltadas à segurança alimentar e nutricional... (Pág. 29)</p>
Campo	<p><b>Construção do inventário – os saberes que importam:</b> compreender as matrizes da educação do campo e o processo de construção do inventário... (Pág. 33)</p> <p><b>3-Relação escola-comunidade:</b> seus familiares, Festa do Campo, Café com Poesia. (Pág. 40)</p> <p><b>6.Formação Continuada:</b> Em se tratar de uma Escola do Campo, é necessário que os profissionais se apropriem de conhecimentos. (Pág. 47)</p>

Cerrado	<b>Objetivo específico:</b> Estabelecer uma saudável consciência ecológica e defender os cuidados com os biomas do Brasil, com foco local no Bioma Cerrado; (Pág. 31)
Cerratense	<b>Justificativa:</b> flora cerratense, onde são retirados desse bioma várias espécies... (Pág. 30)
Comunidades	<b>Organização Curricular:</b> ...necessidades das comunidades escolares, identificadas através do Inventário. (Pág. 55)
Conservação	<b>Justificativa:</b> ...para a conservação do Cerrado, bioma essencial para a sustentação da vida. (Pág. 30)
Desenvolvimento Sustentável	*NL
Desmatamento	*NL
Devastação	*NL
Ecosistema	*NL
Fauna	<b>Justificativa:</b> Com centenas de espécies de aves, mamíferos, insetos, abelhas, répteis e outros animais da fauna local. (Pág. 30)
Flora	<b>Justificativa:</b> “Existe também uma grande biodiversidade na flora cerratense,” (Pág. 30)
Indígenas	<b>Justificativa:</b> povos indígenas, movimentos sociais, políticos, entre outros... (Pág. 28)
Lugar	<b>Princípios Epistemológicos e Currículo Integrado:</b> ...é a manifestação do lugar a que se refere e dos princípios que a norteiam. (Pág. 17)
Matéria-prima	*NL

Medicinais	<b>Agroecologia e contatos com a terra:</b> “A proposta é criar na escola um espaço interativo com: horta pedagógica, agrofloresta, canteiros de plantas medicinais.” (Pág. 30)
Meio ambiente	<b>Missão e Objetivos da Educação, do Ensino e das Aprendizagens:</b> ...valorizar o homem campestre e o meio ambiente...real da sintonia entre o meio ambiente e o homem. (Pág. 22) <b>Justificativa:</b> o meio ambiente, que deve ser trabalhado de forma transversal em todas as disciplinas. (Pág. 28)
Poluição	*NL
Povos originários	*NL
Povos tradicionais	*NL
Preservação	<b>Parte Flexível do Currículo, Projetos Interdisciplinares e Metodologias:</b> “Sensibilizar a comunidade escolar para o uso racional, recuperação e preservação dos recursos naturais”. (Pág. 31)
Quilombolas	*NL
Recursos hídricos	*NL
Relevo	*NL
Savana	<b>Agroecologia e contatos com a terra:</b> “O Cerrado possui a savana com a maior biodiversidade do Planeta Terra.” (Pág. 30)
Solos	*NL
Sujeito	<b>Organização Do Trabalho Pedagógico Da escola:</b> “é produto dos processos de interação, pela qual o sujeito aprende e age sobre a natureza”. (Pág. 24)
Sustentabilidade	<b>Pressupostos da Pedagogia Histórico-Crítica e Psicologia Histórico-cultural:</b> “bem como assegurar a sua permanência na instituição de ensino, tendo como princípios: Educação Integral em Tempo Integral, Educação Inclusiva, Cidadania, Direitos

	Humanos, Diversidade, Ludicidade e Sustentabilidade". (Pág. 22)
Terra	<b>Objetivo específico:</b> Despertar no educando o interesse para o contato com a terra e a importância da agroecologia. (Pág. 31) <b>Agroecologia e contatos com a terra:</b> No cotidiano do trabalho diretamente com a terra é possível promover condições de observação, análise, experimentação... (Pág. 34) <b>Atuação Articulada da Equipe de Apoio:</b> preparo da terra, água, calor, analisando cada espécie plantada... (Pág. 45)
Território	<b>Justificativa:</b> ocupa 1/4 do território brasileiro, atrás somente da Amazônia. (Pág. 30) <b>Princípios da Educação Integral:</b> É necessário mapear os potenciais educativos do território em que a escola se encontra... (Pág. 14)
Vegetação	<b>Justificativa:</b> Mais de 50% da vegetação nativa já foi desmatada. (Pág. 30)

\*NL= Não localizado

APÊNDICE I - INVENTÁRIO SOCIAL, HISTÓRICO, CULTURAL E AMBIENTAL DA ESCOLA CLASSE LAJES DA JIBÓIA DE CEILÂNDIA - DF

INVENTÁRIO SOCIAL, HISTÓRICO, CULTURAL E AMBIENTAL DA ESCOLA CLASSE LAJES DA JIBÓIA DE CEILÂNDIA - DF	
Palavras-chaves	Localização
Agroecologia	*NL
Água	“Para conhecer um pouco do histórico da comunidade escolar e da vida dos estudantes, foi realizado uma pesquisa junto aos pais, sobre o tema água...”. (Pág. 10)
Aquífero	*NL
Bacias hidrográficas	*NL
Alimentos	“Saber de onde vem os alimentos, seu valor nutricional, sua origem e ter atitudes positivas diante de tantas ofertas...”. (Pág. 19)
Bioma	*NL
Campo	“Trata-se de uma especificidade, pois os sujeitos que trabalham e vivem no campo...”. (Pág. 2)
Cerrado	*NL
Cerratense	*NL
Comunidades	“Para conhecer um pouco do histórico da comunidade escolar e da vida...”. (Pág. 10)



Conservação	*NL
Desenvolvimento Sustentável	*NL
Desmatamento	*NL
Devastação	*NL
Ecosistema	*NL
Fauna	*NL
Flora	*NL
Indígenas	*NL
Lugar	*NL
Matéria-prima	*NL
Medicinais	“O quarto grupo foi para o espaço das ervas medicinais...”. (Pág. 4)
Meio ambiente	*NL
Poluição	*NL

Povos originários	*NL
Povos tradicionais	*NL
Preservação	*NL
Quilombolas	“na educação dos camponeses, na educação dos assalariados do campo, dos povos da floresta, dos quilombolas, etc...”. (Pág. 2)
Recursos hídricos	*NL
Relevo	“consideram fácil o cultivo pois na maior parte da comunidade o relevo é plano...”. (Pág. 10)
Savana	*NL
Solos	*NL
Sujeito	“Trata-se de uma especificidade, pois os sujeitos que trabalham e vivem no campo...” (Pág. 02)
Sustentabilidade	*NL
Terra	*NL
Território	*NL
Vegetação	*NL

\*NL= Não localizado

