



## **ETNOBOTÂNICA NAS PESQUISAS EM ENSINO E SEU POTENCIAL PEDAGÓGICO: SABER O QUÊ? SABER DE QUEM? SABER POR QUE? SABER COMO?**

*Ethnobotany in teaching research and its pedagogical potential: Know what? Know whose? Know why? Know how?*

**Thiago José Jesus Rebello** [thiagojjrebello@gmail.com]

**Rosane Moreira Silva de Meirelles** [rosanemeirelles@gmail.com]

*Instituto Oswaldo Cruz (IOC)*

*Fundação Oswaldo Cruz (Fiocruz)*

*Avenida Brasil, número 4365, Manguinhos, Rio de Janeiro, RJ, Brasil*

### **Resumo**

A pesquisa etnobotânica revela saberes gerados na interação entre grupos socioculturais e a diversidade vegetal do território. No campo educacional, estudos indicam que esse conhecimento etnobotânico pode colaborar com a formação dos estudantes. Visando amplificar tal potencial pedagógico, este trabalho teve o objetivo de identificar categorias que revelem de que modo a pesquisa em Ensino aborda o conhecimento etnobotânico. Para isso, realizou-se pesquisa de “estado da arte”, tendo como tema o saber popular sobre plantas e como base de análise as publicações das edições de três eventos da área de pesquisa em Ensino - ENEBIO, EPEA, ENPEC - realizadas de 1997 até 2020. Foram selecionados 136 trabalhos, representando 1,10% da produção total dos eventos. A análise dos dados ocorreu a partir de quatro descritores: saber etnobotânico abordado; grupo produtor do saber; justificativa para inclusão do saber etnobotânico; inserção do saber etnobotânico. Os resultados revelaram a predominância do conhecimento sobre o potencial medicinal das plantas e sobre o cultivo e manejo de espécies alimentícias. Os saberes abordados, em geral, pertenciam a grupos étnicos, regionais e rurais. Dentre as razões para inserir conhecimento etnobotânico no ensino, destacaram-se benefícios culturais, pedagógicos e ambientais. Levantamento de saberes populares e proposição de sequências didáticas foram as maneiras mais frequentes de inserir o conhecimento etnobotânico nas pesquisas. Concluiu-se que o conhecimento etnobotânico apresenta potencial para uma educação multicultural, mas que se deve atentar para o risco da abordagem utilitária desses saberes.

**Palavras-Chave:** Conhecimento tradicional; Saber popular; Diversidade cultural; Estado da Arte.

### **Abstract**

Ethnobotanical research reveals knowledge generated in the interaction between sociocultural groups and the plant diversity of their territory. In the educational field, studies indicate that ethnobotanical knowledge can collaborate with students' learning and education. Aiming to amplify such pedagogical potential, this work intended to identify categories that reveal how research in teaching approaches ethnobotanical knowledge. For this, the "state of the art" method was applied, having as its theme the popular knowledge about plants and as a basis for analysis the works published in all editions of three major events in the field of research in teaching - ENEBIO, EPEA, ENPEC - carried out from 1997 to 2020. 136 works were selected, representing 1.10% of the total production of events in this period. Data analysis was based on 4 descriptors: ethnobotanical knowledge approached; knowledge producer group; justifications to include ethnobotanical knowledge; and insertion of ethnobotanical knowledge. The results revealed the predominance of knowledge about the medicinal potential and about the cultivation and management. The knowledge covered, in general, belonged to ethnic, regional and rural groups. Among the reasons for including ethnobotanical knowledge in teaching, cultural, pedagogical and environmental benefits were highlighted. Survey of popular knowledge and proposition of didactic sequences were the most frequent ways to insert ethnobotanical knowledge in research. It was concluded that ethnobotanical knowledge has potential for a multicultural education, but that one must pay attention to the risk of a utilitarian approach to this knowledge.

**Keywords:** Traditional knowledge; Popular knowledge; Cultural diversity; State of the Art.

## INTRODUÇÃO

Preservar a biodiversidade é uma obrigação ética. Na medida em que não somos a única espécie a habitar esse planeta, temos o dever intrínseco de resguardar a integridade da natureza para que os outros seres vivos possam seguir seu desenvolvimento (Alho, 2008). Além disso, considerando que os diferentes componentes de um ambiente se relacionam de forma complexa, a biodiversidade é essencial para o equilíbrio dos ecossistemas. Interferir na diversidade biológica local pode afetar a dinâmica do ecossistema e, com isso, comprometer a manutenção dos serviços ecossistêmicos, prejudicando todos aqueles que dependem de seus recursos e da regulação das condições ambientais - inclusive populações humanas (Andrade & Romeiro, 2009; Alho, 2012). A importância da biodiversidade vegetal para o equilíbrio de ecossistemas, bem como sua manipulação pela sociedade – por exemplo a produção de fármacos, alimentos transgênicos e de energia renovável (Azevedo, 1999; Faria, 2012; Francisco, 2019), tornou o conhecimento sobre plantas essencial para entender diversos temas atuais (Salatino & Buckeridge, 2016).

A educação formal, contudo, não tem tido sucesso na tarefa de proporcionar aos alunos uma aprendizagem efetiva em Botânica. São comuns registros de desinteresse pelo assunto e críticas sobre o modo como o conteúdo é abordado: descontextualizado, excessivamente teórico e voltado para a memorização (Towata, Ursi, & Santos, 2010; Melo, Abreu, Andrade, & Araújo, 2012; Salatino & Buckeridge, 2016). Além disso, a disseminação do estilo de vida urbano tem diminuído o contato direto da sociedade com ambientes naturais, tornando crescente a dificuldade cognitivo-visual que os seres humanos têm de notar e valorizar as plantas - a chamada “*cegueira botânica*” (Wandersee & Schussler, 2001).

A exceção ao cenário de erosão dos saberes sobre plantas é encontrada em sociedades que mantêm laços culturais com a biodiversidade (Wandersee & Schussler, 2001). Como exemplo, é possível citar indígenas, quilombolas, ribeirinhos, sertanejos, caiçaras, entre outros “*grupos humanos culturalmente diferenciados que historicamente reproduzem seu modo de vida (...) e formas específicas de relações com a natureza*” (Diegues, Arruda, Silva, Figols, & Andrade, 2000, p. 22). O modo de vida dessas comunidades, ressaltada sua diversidade, se distingue daquele praticado na sociedade capitalista tanto no que diz respeito à relação entre pessoas, quanto à relação das pessoas com o ambiente em que vivem. Por não buscar a acumulação - mas sim o mínimo para ter qualidade de vida, esses povos produzem bens de forma igualitária e cooperativa, cultivando solidariedade e pertencimento. A natureza é fonte de recursos, mas, também, parte da cultura, da ética e dos saberes locais (Gomes Souza & Rodrigues Brandão, 2012; Caetano & Neves, 2014).

Para Toledo e Barrera-Bassols (2015), essa interação entre o biológico e o cultural é a base das sabedorias populares, perpetuadas oralmente como memória biocultural. Seria essa memória, individual e coletiva, que teria permitido às populações humanas aprenderem continuamente a aproveitar os recursos e processos naturais em seu favor, garantindo a sobrevivência da espécie. Do permanente exercício de tentar compreender a natureza para com ela sobreviver, emergiria a sabedoria popular. Ainda que não goze de rigor científico, a sabedoria popular constitui patrimônio relevante para a vida das populações (Nascibem & Viveiro, 2015), pois permite entendimento profundo sobre seu território, contemplando aspectos estruturais, dinâmicos, relacionais e utilitários do ambiente local. A intrincada vivência entre a comunidade e seu ecossistema, aliada à observação atenta, permite a percepção de padrões no comportamento do ambiente. A partir desses padrões, o grupo torna-se capaz de compreender seu território e prever eventos. Ademais, a memória biocultural não se limita a saberes e práticas produtivas. Crenças, valores, mitos, tradições, lendas, ritos e outros elementos da cultura imaterial atuam na perpetuação da sabedoria através das gerações; um *continuum* entre ambiente, cultura e produção (Toledo & Barrera-Bassols, 2015).

Diferente do senso comum, que consegue permear vários segmentos sociais, o conhecimento popular é específico para cada grupo sociocultural, sendo tão diverso quanto são diversas as paisagens e sociedades (Taquary, 2007). A pesquisa etnobotânica, por exemplo, têm revelado uma variedade de saberes e fazeres gerados na interação entre grupos socioculturais e a fitodiversidade local (Oliveira, Albuquerque, Fonseca-Kruel, & Hanazaki, 2009). Uso de plantas como alimento, remédio ou matéria-prima; sistemas de classificação e nomenclatura da flora; as estratégias para manejo de recursos vegetais; e a forma como as plantas são inseridas no universo simbólico das populações são alguns exemplos dos objetos de estudo da Etnobotânica (Hamilton, Shengji, Kessy, Khan, Lagos-Witte, & Shinwari, 2003). Embora estivesse inicialmente associada à criação de inventários dos diferentes usos que povos indígenas faziam das plantas e de seu potencial econômico, a Etnobotânica hoje também procura entender os laços culturais criados entre sociedades humanas e plantas (Nolan & Turner, 2011). Trata-se de um processo de imersão nos sistemas de crenças e valores de populações na busca por compreender as atribuições que a natureza recebe em suas culturas (Diegues *et al.*, 2000).

A inclusão do conhecimento produzido pela pesquisa etnobotânica no currículo de instituições que atendem comunidades tradicionais é uma forma de ajudar na sobrevivência dessas culturas (Baptista & El-Hani, 2009; Baptista, 2010; Ferreira, Campos, Pereira, & Santos, 2017). Não obstante, a pesquisa acadêmica indica que o diálogo entre conhecimentos científicos e populares também oferece vantagens ao ensino fora das comunidades tradicionais. Por ter origem na interação entre ambiente e cultura, o etnoconhecimento facilitaria a aprendizagem do conteúdo ao suscitar sua contextualização e promover a interdisciplinaridade. De acordo com a literatura, a troca de experiências no diálogo entre culturas favorece, ainda, a ampliação da visão de mundo e o exercício de respeito ao outro. Além disso, o próprio estudante, percebendo a valorização do conhecimento popular, desenvolveria maior autoestima e pertencimento em relação à escola (Baptista, 2010; Siqueira, 2011; Siqueira & Pereira, 2014; Nascibem & Viveiro, 2015; Ferreira *et al.*, 2017).

Assim, compreendendo o potencial pedagógico do conhecimento etnobotânico, este trabalho teve o objetivo de analisar como a pesquisa em Ensino vem abordando o conhecimento etnobotânico, visando a estabelecer discussões acerca de sua inserção no ensino sobre biodiversidade vegetal.

## **PERCURSO METODOLÓGICO**

Decidiu-se pela realização de um estudo de revisão baseado no método “estado da arte”. Enquanto estudo de revisão, trata-se de uma pesquisa bibliográfica que procura produzir novos conhecimentos a partir da análise do conhecimento já estabelecido, dando margem à elaboração de sínteses, críticas e proposições. Sob o método “estado da arte”, o trabalho ganha, em especial, o potencial de traçar um panorama sobre as principais características das pesquisas sobre o tema escolhido, trazendo à tona o que é priorizado e o que é preterido (Vosgerau & Romanowski, 2014).

Assim, definiu-se como tema de investigação o saber popular sobre plantas. A base de dados foi formada por trabalhos publicados em todos os anais publicados até o ano de 2020 por três grandes eventos acadêmicos da área de ensino: sete edições do Encontro Nacional de Ensino de Biologia (ENE BIO), dez edições do Encontro de Pesquisa em Educação Ambiental (EPEA) e doze edições do Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências (ENPEC). Posto que a edição mais antiga incluída foi ENPEC (1997), o recorte temporal contempla mais de 20 anos de pesquisa. A oitava edição do ENE BIO, embora realizada em 2020, não teve seus anais publicados no referido ano e, por isso, não foi incluída nesta pesquisa.

Em geral, dentro do universo bibliográfico, a coleta de trabalhos sobre determinado tema acontece a partir dos títulos dos trabalhos. Neles, o pesquisador procura alguns termos-chave que determinarão a inclusão da publicação na amostra (Vasco & Zakrzewski, 2010; Cabral, Martinez-Hemáez, Andrade, & Cherchiglia, 2011; Ontañón, Buprat, & Bortoleto, 2012; Sartori, Ensslin, Campos, & Ensslin, 2014; Garcez & Soares, 2017; entre outros). Porém, nas primeiras coletas, visando a avaliar a eficácia desta técnica, foi feita uma comparação entre a quantidade de trabalhos selecionados pela coleta que utiliza a busca automática de termos-chave pré-definidos e a quantidade selecionada quando cada trabalho tinha seu título interpretado pelos pesquisadores. O que se verificou foi que termos pré-definidos (“conhecimento tradicional”, “saber popular”, “botânica” e “etnobotânica”) que aparentemente contemplam o tema escolhido não foram capazes de cobrir a diversidade de trabalhos que o assunto pesquisado envolve.

Por essa razão, foi definido que a coleta não se limitaria a termos estabelecidos *a priori*, mas seria expandida através do conceito de campos lexicais instituído por Eugenio Coseriu:

*“Segundo a visão estruturalista de Coseriu (1977, p. 135-136), um campo lexical é um conjunto de lexemas unidos por um valor lexical comum (valor do campo) que esses lexemas repartem entre si com valores mais determinados, ao mesmo tempo em que se opõem uns aos outros pelas diferenças mínimas do conteúdo lexical (traços distintivos lexemáticos ou semas). Em outras palavras, podemos dizer que um campo lexical é, do ponto de vista estrutural, um paradigma que resulta da repartição de um conteúdo lexical contínuo entre diferentes unidades de uma dada língua, entendidas como palavras, o conteúdo se opõe, imediatamente, uns e outros, por meio de traços distintivos mínimos” (Faulstich, 2010, p. 193).*

Desse modo, toda publicação da base bibliográfica teve seu título analisado. A detecção de qualquer termo do campo lexical dos saberes populares ou do campo lexical da Botânica conduzia à leitura do resumo para confirmar sua inserção na amostra da pesquisa. Quando não era possível confirmar a inclusão do trabalho a partir do resumo, empreendia-se a leitura flutuante do corpo do texto. Finalizada a

seleção, observou-se que os termos definidos *a priori* - “saberes”, “conhecimento”, “popular” e “botânica” - de fato eram frequentes nos títulos da amostra. Porém, outros termos apareceram: “planta”, “medicinal”, “cultura”, “horta”, “biodiversidade”, “quintais”, “campo”, “agricultores”, “indígena”, “agroecologia”. Isto corrobora a percepção de que a coleta por termos *a priori* diminuiria a abrangência desta pesquisa.

Concluída a coleta, realizou-se análise da amostra a partir de quatro descritores. O primeiro - “**saber etnobotânico abordado**” - elucidou qual saber popular sobre plantas era abordado nas publicações. O segundo - “**grupo produtor do saber**” - buscou identificar a qual tipo de comunidade pertencia o saber abordado. O terceiro - “**justificativa para inclusão do saber etnobotânico**” - tratou das razões fornecidas pelos pesquisadores para a realização de uma pesquisa acadêmica com saber popular. O último descritor - “**inserção do saber etnobotânico**” - caracterizou modo como cada trabalho incluía o conhecimento popular em sua pesquisa. Em todos os casos, os trabalhos foram classificados em categorias que emergiram da análise da amostra e foram estabelecidas a partir dos requisitos básicos levantados por Carlomagno e Rocha (2016) para criação de categorias, a saber: (i) clareza nos critérios de inclusão/exclusão; (ii) exclusividade; (iii) homogeneidade; (iv) exaustividade; e (v) confiabilidade. As categorias estabelecidas para cada descritor serão apresentadas e explicadas no decorrer da exposição dos resultados. A classificação dos trabalhos da amostra entre as categorias priorizou a “*classificação do próprio pesquisador por considerar que este é o melhor credenciado para enquadrar seu trabalho*” (Romanowski & Ens, 2006, p. 44). Quando tal informação não estava explícita, a classificação foi realizada pelos autores desta pesquisa com base nos critérios de inclusão/exclusão. Alguns trabalhos foram incluídos em mais de uma categoria do mesmo descritor, de modo que a soma de alguns resultados pode superar 100%.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

Ao todo, foram 12.416 trabalhos apresentados nas edições do ENEBIO, ENPEC e EPEA contempladas. Destes, 136 se encaixaram nos critérios de seleção. Isto é, 1,10% da produção total<sup>1</sup>. Com o objetivo de facilitar a menção de trabalhos selecionados para a amostra na discussão dos resultados, foi atribuído um código a cada publicação integrante do *corpus* de análise (**Apêndice**).

### Saber etnobotânico abordado: Saber o que?

Relativo ao descritor “saber etnobotânico abordado”, foram formadas oito categorias (**Tabela 1**). Essas categorias reúnem menções dos trabalhos que compõem a amostra a diferentes perspectivas do conhecimento de comunidades tradicionais e de outros agrupamentos populares acerca da biodiversidade vegetal. Isto é, as categorias não incluem saberes científicos - morfologia, fisiologia, ecologia, etc. - que, por ventura, tenham sido mencionados nos trabalhos da amostra. O diálogo potencial entre as categorias do saber popular e esse conhecimento científico, no entanto, é discutido em certos momentos deste artigo.

**Tabela 1** - Saber etnobotânico abordado nos trabalhos. Categorias estabelecidas a partir dos saberes abordados em cada trabalho selecionado. Cálculo de percentual considerando n = 136.

Saber abordado	ENPEC	ENE BIO	EPEA	Total
Potencial medicinal	29	39	8	76 (56%)
Cultivo e manejo	12	13	8	33 (24%)
Alimentação e culinária	5	9	6	20 (15%)
Uso genérico	2	11	3	16 (12%)
Diversidade vegetal	11	5	0	16 (12%)
Práticas ritualísticas	7	1	2	10 (7%)
Artesanato e produção	1	4	4	9 (7%)
Não específica	8	2	0	10 (7%)

<sup>1</sup> A discussão sobre a produtividade e as características formais (contexto educacional, nível de ensino, foco temático, referencial teórico, abordagem metodológica, método) da pesquisa sobre o tema estará em outra publicação dos autores.

A categoria mencionada no maior número de trabalhos da amostra foi “**potencial medicinal**”, na qual foram incluídas exclusivamente produções que abordas sem saberes populares sobre a possibilidade de curar ou prevenir problemas na saúde do corpo físico através das plantas - marcador que garante a homogeneidade e a objetividade da categoria. A prática de curar com plantas envolve não somente saber quais doenças podem ser tratadas/prevenidas por cada espécie vegetal, mas, também, identificar a espécie de interesse em meio à vegetação, saber qual parte do organismo concentra o potencial terapêutico, bem como o modo correto de prepará-la para uso - por exemplo, chá, compressa, emplasto, garrafada, xarope e banho (Barreto, Carvalho, & Lima, 2020). Possivelmente, esse conhecimento tem sua origem primeira em povos antigos que, na busca por alimento, descobriam efeitos curativos pelas plantas (Dias, Urban, & Roessner, 2012). Com o desenvolvimento da escrita e das civilizações, o conhecimento sistematizado sobre plantas medicinais se consolidou e expandiu, monopolizando os tratamentos médicos até início do século XX (Firmo, Menezes, Passos, Dias, Alves, Dias, Santos Neto, & Olea, 2011).

Mesmo com a consolidação dos medicamentos sintéticos, as plantas medicinais permanecem na cultura de muitas comunidades - por tradição ou por falta de acesso médico, refletindo no destaque da categoria “uso medicinal” em pesquisas etnobotânicas (Gandolfo & Hanazaki, 2011; Rego, Rocha, Oliveira, & Pacheco, 2016; Lanza, Ming, Haverroth, & Ferreira, 2019; Rodrigues, Leandro Neto, Carvalho, Barbosa, Guedes, & Carvalho, 2020; Soria, Ramos, Viveros, Estigarribia, Ríos, & Ortiz, 2020). Apesar de entraves legais e produtivos, o potencial terapêutico da biodiversidade vegetal também interessa à indústria farmacêutica que, em muitos casos, utiliza o etnoconhecimento na busca por moléculas bioativas (Villas Bôas & Gadelha, 2007; Lana, Pereira, Silva, & Benatti, 2010; Hasenclever, Paranhos, Costa, Cunha, & Vieira, 2017). Reconhecer a biodiversidade como recurso da saúde reforça discursos pela preservação (Santos, Moraes, Araújo, & Silva, 2019; Sousa, Araújo, Negreiros, França, Rosa, Negreiros, & Gonçalves, 2017), mas é preciso atentar-se ao risco de sujeitos públicos ou privados mercantilizarem o patrimônio natural e ignorarem os direitos dos povos tradicionais (Shiraishi Neto, Ribeiro, & Rabêlo, 2018). Não é incomum que agentes externos se apropriem da etnofarmacologia para produzir patentes sem oferecer retorno à população geradora e proprietária daquele saber (Barrera, 2008).

O conhecimento popular sobre o potencial medicinal das plantas revela-se tema fértil para dialogar com o conteúdo da Botânica (conforme **A46**). Na amostra, há iniciativas que, a partir de plantas medicinais, trabalham morfologia vegetal (**C06**), biodiversidade e taxonomia (**B10**; **B16**; **C06**), fisiologia vegetal (**C26**) e bioquímica (**A23**; **A46**; **A52**; **C26**). Além disso, o potencial terapêutico das plantas também dá margem a abordagens transversais à Botânica. Há trabalhos que usam o tema como mote para ressaltar a importância da medicina tradicional para a saúde e a cultura de comunidades tradicionais (**B16**; **C18**), destacando a relevância social de erveiras, raizeiras, curandeiras e idosas, de modo geral, na preservação do saber (**A10**; **A52**; **B10**). Outros trabalhos situam o tema como oportunidade para abordar riscos do uso indiscriminado de plantas medicinais e cuidados para evitar intoxicações (**A05**; **A10**; **A52**; **C01**). Poder-se-ia, ainda, discutir aspectos tecnocientíficos da pesquisa e produção de medicamentos, bem como a relação da indústria farmacêutica com a saúde, o meio ambiente e as comunidades tradicionais. Por ser um conhecimento que, em certa medida, alcança alunos e familiares, as plantas medicinais são referidas como oportunizadoras do diálogo entre conteúdos científicos e conhecimentos prévios, gerando benefícios ao ensino-aprendizagem (Santos & Rosito, 2012; Medeiros & Crisostimo, 2013; Moreno & Silva, 2017; Mera, Rosas, Lima, & Pantoja, 2018).

Na categoria “**cultivo e manejo**”, por sua vez, foram incluídos os trabalhos que mencionavam saberes de origem popular que são mobilizados no cultivo e no manejo de vegetais. As técnicas para cultivo de plantas alimentícias desenvolvidas por povos indígenas influenciaram a biodiversidade (Nodari & Guerra, 2015). A comunidade arbórea da Amazônia, por exemplo, é marcada pela domesticação de plantas por grupos pré-colombianos (Levis, Costa, Bongers, Peña-Claros, Clement, Junqueira, & Ter Steege, 2017). Alimentos como feijão, batata, tomate e abóbora foram domesticados por nativos americanos (Khoury, Achicanoy, Bjorkman, Navarro-Racines, Guarino, Flores-Palacios, & Struik, 2015). Ao promoverem melhoramentos através de observação e seleção, os povos indígenas se tornaram produtores e distribuidores de sementes cada vez mais eficientes (Cunha, 2012). O intercâmbio de sementes/mudas em redes de sociabilidade aumentou o impacto na composição florística (Seixas, 2008; Machado, 2011; Smith & Fausto, 2016), criando agrossistemas complexos com capacidade de adaptação a mudanças ambientais e pragas (Altieri, 2010).

A maior parte dos trabalhos selecionados que se enquadram nesta categoria, contudo, não aborda diretamente o conhecimento indígena sobre cultivo e manejo, mas, indiretamente, por meio da agroecologia e dos agricultores tradicionais. A agroecologia advém de iniciativas que articulam as dimensões social, ecológica, econômica, cultural, política e ética da produção agropecuária (Lo Sardo & Figueiredo, 2015). A construção e o manejo de agrossistemas surgem da interação entre o conhecimento tecnocientífico e a

população local, aprendendo com sua cultura, respeitando sua identidade, considerando suas necessidades e promovendo participação (Norder, Teixeira, Costa, Santos, Trindade, Novaski, & Alencar, 2019). Agricultores tradicionais, influenciados pelo conhecimento indígena e eles próprios produtores de conhecimento, são tomados como peritos do funcionamento de seu ambiente e do processo de domesticação das plantas (Altieri, 2010; Amorozo, 2013). Reproduzir por muda ou semente? Quais sementes/mudas selecionar? Como armazená-las? Qual é o momento e o clima adequados para o plantio? Qual é o local e o solo adequados para o cultivo? São questões que ilustram os saberes das comunidades (Rebollar, Miller, & Carmo, 2010; Neves, Geraseev, & Augusto, 2013; Proença & Coelho-De-Souza, 2016).

Nos trabalhos selecionados, aproveita-se a discussão sobre técnicas e práticas tradicionais de cultivo e manejo vegetal para abordar a fisiologia e a ecologia das plantas (**A14; A23; A29; B13; C36; C38**); algo coerente já que o tema envolve a interação das plantas com fatores bióticos e abióticos de seu ambiente (Carvalho & Barreto, 2017). Questões como a importância do solo (**B20**) e da água (**B13; B20; C44; C61**) para o desenvolvimento vegetal, a influência do clima (**A29**), das estações do ano e de outras temporalidades nesse processo (**B20; C36; C57**) ajudam a compreender o ciclo de vida e o desenvolvimento das plantas (**C36; C44**), bem como a interpretar o ambiente a partir de uma perspectiva ecossistêmica (**B18; C44; C61**). Trabalhar com as diferentes espécies e variedades cultivadas aparece, também, como oportunidade de ensinar noções sobre morfologia, nomenclatura, taxonomia e biodiversidade (**A14; A23; A29; A38; C36**). O tema é, ainda, potencialmente problematizador, dialógico e transdisciplinar (Pavini, Adalberto Jr., & Ribeiro, 2018), visto que a agroecologia se coloca não apenas como ciência e tecnologia, mas também como movimento social, ideologia e modo de vida (Norder *et al.*, 2016). Assim, abre-se espaço para discussões de cunho sociocientífico como: as diferenças entre agricultura tradicional e agronegócio (**A38; C38**); os danos provocados pelo uso de agrotóxicos (à saúde dos trabalhadores, dos consumidores, do ambiente) e técnicas alternativas (**A14; A23; C38; C57**); segurança e soberania alimentar (**A47; B13; B15; C44**); efeitos da degradação ambiental e da invasão cultural sobre produções tradicionais de alimentos (**A29; B13; C38**); e as relações entre sociedade e natureza (**B18; C57**). Tais discussões fomentam a reflexão crítica sobre a qualidade de vida do agricultor, alimentação de qualidade, preservação ambiental e valorização do saber popular (Nodari & Guerra, 2015).

Ainda que as práticas de cultivo e manejo vegetais estejam relacionadas a plantas alimentícias, há saberes envolvidos exclusivamente na seleção, no preparo e no consumo dos vegetais para alimentação. Assim, visando à homogeneidade e à objetividade das categorias propostas, optou-se pela criação da categoria “**alimentação e culinária**”. Nela, por exemplo, foram inseridos trabalhos que mencionam técnicas envolvidas no processamento dos ingredientes vegetais para elaboração de produtos alimentícios, como a torra do café, a preparação de chocolate a partir da semente do cacau (**B12**), de farinha de mandioca, de rapadura (**B09**) e doces (**A40**). Em **C37** e **C45**, ao mesmo tempo em que se discute a importância da biodiversidade vegetal na alimentação (inclusive Plantas Alimentícias Não Convencionais - PANCs), são abordados aspectos da morfologia, anatomia e taxonomia, incluindo práticas com produção de lâminas para microscopia e histoquímica. Discutir a bioquímica dos nutrientes seria outra abordagem possível.

Esses dois trabalhos, bem como **C23**, também estimulam o preparo de pratos típicos, valorizando saberes da culinária regional. Nos costumes e rituais, comer é mais que satisfazer a necessidade fisiológica por alimento. É um sistema simbólico que estrutura e é estruturado pela organização - religiosa, familiar, política, etc. - da comunidade (Carneiro, 2003, 2005); uma síntese entre novas influências e a memória coletiva da tradição construída por antepassados junto à biodiversidade local (Santos, 2011; Simon, 2014). Preservar comidas e bebidas tradicionais - ameaçadas pelo desmatamento, pela poluição de rios e por produtos industrializados - é estratégico na garantia de uma alimentação coerente com a oferta local e mais saudável para as comunidades (Jaboti, Nunes, & Oliveira, 2018). O estímulo ao consumo de alimentos, bebidas e receitas tradicionais aparece em **A27**, enquanto **B12** demonstra as alterações causadas pela modernidade nos hábitos alimentares da comunidade. Wenczenovicz (2018) relata que a aculturação alimentar radical pode aumentar a ocorrência de doenças crônicas, como diabetes e hipertensão, em grupos tradicionais.

Já para a categoria “**diversidade vegetal**” o critério de inclusão era abordar saberes mobilizados por grupos populares no processo de sistematização da diversidade de plantas dentro da cultura local. Para garantir a exclusividade da categoria diante das demais propostas, podemos associá-la, especificamente, aos conhecimentos relativos ao campo da etnotaxonomia e da etnoclassificação. Na amostra, é possível encontrar pesquisas que abordam sistemas tradicionais de classificação e discutem o potencial educacional de trabalhar com suas categorias e critérios (**A08; A37; C55**). Também há relatos que investigam, em contexto de ensino, o modo como comunidades nomeiam as espécies locais e seus órgãos (**A03; C24**). Alguns trabalhos optaram por abordar só a etnoclassificação/etnonomenclatura, enquanto outros preferiram atuar comparando classificações/nomenclaturas tradicional e científica. Além de critérios taxonômicos,

sistemas de classificação/nomenclatura evidenciam como culturas significam a natureza em sua dimensão simbólica (Posey, 1983; Sá, 2008; Scarpa, 2012; Monteles, 2020).

A categoria “**práticas ritualísticas**” inclui trabalhos que abordam a sabedoria enredada nos ritos populares de cura espiritual através de plantas. Na produção acadêmica, é possível encontrar referências a rituais xamânicos, rezas promovidas por rezadeiras e procedimentos prescritos por entidades espirituais em que plantas atuam como promotoras da cura e do bem-estar (Coutinho, Lucena, & Bonifácio, 2018; Fernandes, 2018; Sátiro, Vieira, & Rocha, 2019). Na amostra, esse conhecimento - Quais plantas utilizar? Em que situações? De que modo? - se manifesta em povos indígena (**C28**), quilombola (**A36**), sertanejo (**B10**) e entre praticantes de religiões afro-brasileiras como o candomblé (**A06**) e a umbanda (**B19**). De modo geral, esses trabalhos abordam o uso ritualístico das plantas sob viés cultural e ambiental, isto é, discutem as crenças e a cosmologia da comunidade, reforçando a conexão existencial entre a comunidade e o ambiente local. Foram raras as iniciativas de dialogar o uso de plantas em rituais com conteúdos escolares (exceção: **A06**).

Para a categoria “**artesanato e produção**”, o critério de inclusão foi tratar do conhecimento ligado à fabricação de produtos com matéria-prima vegetal (exceto produtos alimentícios para evitar sobreposição com a categoria “alimentação e culinária” e, assim, garantir a exclusividade de ambas). Desse modo, nesta categoria, estão classificados trabalhos que mencionam saberes necessários à confecção de moradias, ferramentas, adornos, utensílios e outros produtos utilizando plantas. A categoria envolve a seleção das plantas, as técnicas de produção e, ainda, a significação cultural desses produtos. Isso porque, mesmo que a produção artesanal se caracterize como atividade manual com o objetivo de produzir “*bens que tenham a função utilitária, lúdica, decorativa ou religiosa*”, seus produtos carregam em si “*o valor cultural de todo o saber de seu povo de modo subliminar*” (Castilho, Dorsa, Santos, & Oliveira, 2017, p. 200). Na amostra, é interessante notar como as atividades de produção e de artesanato são utilizadas para mostrar que, embora usem recursos naturais, os grupos tradicionais o fazem de modo consciente, sem exaurir o ecossistema local (**B08**; **C28**).

Há, ainda, as categorias “**não específica**” e “**uso genérico**”. Na primeira, estão os trabalhos que, embora mencionem a existência de conhecimento popular sobre plantas, não especificam a que saberes se referem. Na segunda, estão os trabalhos que abordam o conhecimento etnobotânico apenas como o fato de grupos populares saberem utilizar plantas em seu cotidiano, sem mencionar um uso em especial e sem aprofundar a relevância social, histórica e cultural dos saberes mobilizados para este uso.

Em termos quantitativos, é notável o predomínio da categoria “potencial medicinal” dentro da amostra total e dentro da amostra de cada evento. É possível que este resultado guarde relação com a própria penetrabilidade do conhecimento sobre plantas medicinais nas comunidades e na sociedade como um todo (Gandolfo & Hanazaki, 2011; Rego *et al.*, 2016; Lanza *et al.*, 2019; Rodrigues *et al.*, 2020; Soria *et al.*, 2020), o que justificaria sua prevalência nas pesquisas em Ensino que buscam aproximar o conteúdo escolar aos conhecimentos populares. Somente no EPEA, a categoria “potencial medicinal” não teve predomínio absoluto, dividindo a liderança com “cultivo e manejo” - categoria que também foi mencionada com frequência nos demais eventos e na amostra geral. Tal resultado pode estar relacionado à importância dos conhecimentos tradicionais sobre o cultivo e o manejo de vegetais para as práticas agroecológicas (Altieri, 2010; Amorozo, 2013; Norder *et al.*, 2019) e, por sua vez, à importância da agroecologia para o debate acadêmico, político e educacional sobre as questões socioambientais (Norder, Lamine, Bellon, & Brandenburg, 2016). Sob esta perspectiva, parece coerente que a categoria “cultivo e manejo” tenha representação expressiva na amostra e destaque especial no EPEA - evento centrado na educação ambiental. As demais categorias tiveram desempenho variável entre os eventos, com destaque para “diversidade vegetal” no ENPEC, “uso genérico” no ENEBIO, “alimentação e culinária” e “artesanato e produção” no EPEA.

Um aspecto marcado pela categoria “uso genérico”, mas transversal a praticamente todas as outras, é a abordagem utilitária que frequentemente se faz do conhecimento etnobotânico. Entre os séculos XVI e XIX, período chamado de pré-clássico por Clément (1998) e primeira fase por Hunn (2007), o interesse dos pesquisadores pelo conhecimento de povos tradicionais era motivado pela busca de matéria-prima com potencial econômico, predominando a produção de levantamentos sobre plantas medicinais e alimentícias. Embora outras perspectivas tenham surgido posteriormente, essa abordagem descritiva com viés utilitarista permanece presente nos trabalhos que observam o conhecimento etnobotânico apenas por suas aplicações econômicas, desconsiderando o contexto cultural e os elementos não-utilitários associados à flora (cognitivos, mágicos, religiosos, etc.) - o que, segundo Barrera (2008), aproxima-os mais da Botânica Econômica do que da Etnobotânica. Na amostra, isso se expressa em trabalhos que abdicam de situar o

conhecimento popular como ente sociocultural (ou fazem-no *pro forma*), limitando-se a abordar os saberes etnobotânicos a partir, apenas, de suas possíveis aplicações na realidade produtiva.

Por exemplo, uma lista genérica de usos medicinais de determinadas espécies vegetais é mais instrumento da Botânica Econômica do que da Etnobotânica, pois através dela pouco se poderia discutir sobre o complexo sociocultural no qual se inserem esses saberes: Que grupo os produziu? Em que contexto histórico? Como esses saberes se integram à cosmovisão do grupo e a seu território? Não se trata, evidentemente, de negar o potencial pedagógico de iniciativas mais afinadas à Botânica Econômica, mas de apontar possíveis limitações. Caballero Nieto (2008) destaca que a abordagem utilitária pode atuar como instrumento de dominação, pois *“su función última es extraer aquella parte del conocimiento botánico tradicional que puede tener algún valor dentro del modo de producción dominante, para adecuarlo y convertirlo en nuevas formas que hagan más expeditos los procesos de explotación y aculturación”* (p. 14). O autor segue alertando para a vocação exploradora e colonialista da própria Etnobotânica enquanto campo de pesquisa da ciência moderna, imputando ao pesquisador o questionamento da cultura acadêmica e a tomada de posição em favor da mudança social. A perspectiva da decolonialidade (Quijano, 2005; Mignolo, 2007; Walsh, 2009), na medida em que propõe a ruptura - inclusive epistêmica - com a colonialidade dos regimes de poder, saber e ser atuais, coloca-se como promissora possibilidade de abordagem dos saberes tradicionais pela ciência e pela educação. Já há, com efeito, iniciativas nessa direção (Backes, 2018; Khahô, Xavier, Pontes, & Zanatta, 2019; Lima & Nader, 2019; Neves, 2020; Barbosa, 2021; entre outros).

### Grupo produtor do saber: Saber de quem?

O conhecimento popular está sempre associado a algum coletivo social. É esse grupo que, na interação entre cultura e território, produz e expande saberes, transmitindo-os e mantendo sua coesão através de gerações (Jamioy Muchavisoy, 1997; Oliveira & Rocha, 2008). A análise de grupos socioculturais cujos saberes sobre plantas foram abordados pelos trabalhos da amostra revelou cinco categorias, dentre as quais destacaram-se “Grupo étnico” e “Grupo regional” - presentes em 26% dos trabalhos (**Tabela 2**). No entanto, observando os dados por evento, percebe-se que “grupo étnico” predominou apenas no EPEA, podendo indicar predileção da Educação Ambiental por trabalhar com o conhecimento de grupos dessa categoria. O critério que garante exclusividade à categoria “**grupo étnico**” e mantém sua homogeneidade é o saber mencionado pelo trabalho ter origem em um grupo cuja cultura está construída, mormente, sobre uma herança étnica específica. Assim, em “grupo étnico”, foram incluídos os trabalhos que mencionavam saberes de povos indígenas, de remanescentes quilombolas e das religiões afro-brasileiras.

**Tabela 2** - Grupo produtor do saber. Categorias estabelecidas a partir dos grupos culturais cujos saberes foram abordados na amostra. Cálculo de percentual considerando n = 136.

Produtor do saber	ENPEC	ENEBIO	EPEA	Total
Grupo étnico	12	12	11	35 (26%)
Grupo regional	16	16	3	35 (26%)
Grupo rural	15	11	3	29 (21%)
Grupo familiar	2	10	2	14 (10%)
Não especificado	12	17	1	30 (22%)

Para Cunha (2017), *“enquanto existe por hipótese um regime único para o conhecimento científico, há uma legião de regimes de saberes tradicionais”*, pois *“há pelo menos tantos regimes de conhecimento tradicional quanto existem povos”* (p. 294-295). Nesse sentido, em relação às comunidades indígenas, estudos antropológicos registram quase 400 povos com diferentes costumes. Uma característica que os une em torno da identidade indígena é seu desenvolvimento enquanto civilização e cultura em profunda associação com a natureza. Da interação *“com a floresta, o cerrado, os rios, as montanhas e as respectivas vidas dos reinos animal, mineral e vegetal”*, emergiram suas *“tecnologias, teologias, cosmologias e sociedades”* (Jecupé, 2020, p. 14). As culturas indígenas, portanto, são reflexos de sua relação com a natureza e, de certo modo, com a biodiversidade com que convivem. Mesmo saberes mais mundanos, como os sistemas de classificação das plantas e as técnicas de processamento de materiais vegetais para a produção de alimentos e remédios, possuem simbologia própria (Gaudêncio, Rodrigues, &

Martins, 2020). A mitologia *Yaminawa*, por exemplo, ilustra como a natureza guarda saberes a serem aprendidos:

*“Em um primeiro momento, o Sovina – o mais parecido a um personagem “divino” (...) – os concentra todos. A sua imolação e espólio permitem a difusão do fogo e das plantas cultivadas, mas em troca causam uma espécie de dispersão babélica – uma dispersão não de nações, mas de espécies. Os bens da cultura, que antes se concentravam nas mãos de um único detentor, agora se vêem dispersos, separados por fronteiras que o homem comum não pode franquear. Uma longa série de mitos narra o que seria a superação desta carência: um caçador aprende do macaco-prego o modo correto de penetrar a mulher e fecundá-la, uma mulher aprende do rato as artes do parto e do cuidado das crianças, o quatipuru ensina os humanos o modo de abrir roçados, um homem devorado por uma sucuri aprende dela os remédios do mato”.* (Sáez, Naveira, & Gil, 2003, p. 18-19).

Portanto, apesar do ambiente doméstico da tribo também ser formativo, o conhecimento de maior grau viria com a imersão na mata, com a submissão à dor e, sobretudo, com as experiências xamânicas que reconectam o ser humano ao conhecimento difundido no mundo natural (Sáez et al., 2003). Para ter acesso aos saberes ancestrais, os índios costumam passar por rituais “para limpar a mente e (...) aprender a ler ensinamentos registrados no movimento da natureza interna do ser” (Jecupé, 2020, p. 13). Os pajés, sábios da tribo, são responsáveis por identificar e transmitir esses saberes ao longo de gerações. Seus ensinamentos ajudam a preservar a identidade do grupo (Jamioy Muchavisoy, 1997). Cabe alertar, contudo, que a identidade indígena não é limitada ao passado. “Embora mantenham práticas e conhecimentos ancestrais, [povos indígenas] recriam e incorporam saberes e tecnologias de outras tradições, e nem por isso perdem sua identidade indígena” (Collet, Paladino, & Russo, 2014, p. 13). A amostra ilustra essa tensão entre culturas nativa e ocidental em trabalhos, por exemplo, sobre o discurso do professor indígena (A16), sobre o currículo da educação básica (C28) e os livros didáticos na educação escolar indígena (A17).

A natureza também tem papel central na cultura quilombola. Os africanos trazidos ao Brasil durante a diáspora negra eram submetidos ao trabalho escravo e à obediência servil. Os quilombos surgiram como espaços de resistência, lugares seguros e igualitários em que se buscava viver livremente (Silva & Silva, 2014; Anjos, 2017). Apesar das diferenças entre cada quilombo, era comum que replicassem conhecimentos, valores e práticas ancestrais que remetem ao *ubuntu*. Alicerce da filosofia africana, o *ubuntu* percebe a existência como intrínseca relação entre o divino, a comunidade e a natureza. Esta cosmovisão, além de incitar o equilíbrio e a harmonia, também estimula a solidariedade e a responsabilidade, pois sua ética não concebe o “eu” sem o “outro”. O outro, inclusive, não se limita ao humano, mas abrange toda a existência; um ataque à natureza é uma violência contra si próprio (Moraes, 2019). Em B14, por exemplo, é ressaltada a importância do Rio Verde para formação e perpetuação da Comunidade Quilombola do Barreiro de Itaguaçu.

Para além do *ubuntu*, “as sociedades africanas possuíam suas próprias racionalidades, suas lógicas, suas epistemes, suas éticas, suas estéticas” (Moraes, 2019, p. 02). Contudo, o poder escravocrata empreendia um processo intencional de pulverização dos grupos étnicos africanos ao longo território colonial para que perdessem seus referenciais identitários e tivessem suas culturas descontinuadas. Menos articulados, ofereceriam menos resistência (Anjos, 2017). Por isso, na medida em que perpetua ancestralidade, o quilombo também atua como resistência cultural. Esse caráter, que segue até hoje nos quilombos que resistiram à escravidão e à pressão de latifundiários, sustenta a demanda dos remanescentes quilombolas pela preservação de sua identidade e pelo reconhecimento de seu direito às terras que ocupam (Silva & Silva, 2014). São grupos que mantêm vivo e dinâmico os saberes e a cultura de seus antepassados através do trabalho e da produção para subsistência, da harmonia entre a população e o ambiente em que vive, da arte, das práticas de cura, da culinária, etc. (Anjos, 2017).

O modo de vida de remanescentes quilombolas não é a única expressão da ancestralidade africana. Há influências, por exemplo, no movimento negro e nas favelas, no samba, na capoeira e no candomblé (Moraes, 2019). O candomblé, enquanto instituição sob controle negro, reconectou os fragmentos culturais das nações africanas, servindo como forma de resistência e de sobrevivência em tempos difíceis. Não por acaso, práticas de cura e “rituais funerários foram alguns dos aspectos religiosos africanos que com mais persistência se reproduziram nas Américas” (Parés, 2018, p. 110). Como na filosofia africana todas as coisas possuem a energia do axé, é comum seus rituais envolverem elementos da natureza (Sena, Santos, & Barros, 2014). O uso de plantas, em especial, faz parte de uma liturgia com folhas de origem africana com influência portuguesa e indígena (Trindade, Bandeira, Rêgo, Sobrinho,

Pacheco, & Barreto, 2000). Os saberes medicinais e ritualísticos do candomblé são abordados na amostra (A06; A11).

A categoria “**grupo rural**” teve destaque no ENEBIO e, sobretudo, no ENPEC - frequentemente associada a pesquisa sobre educação do campo. Nela, estão incluídos trabalhos que abordam saberes de populações rurais, que têm sua cultura representada na figura do caipira e associada à criação de núcleos de povoação no interior do país (Campos, 2011). Diferente de “grupo étnico”, a cultura dessas populações não possui influência predominante de uma matriz étnica evidente. Segundo Silva (2017), o conhecimento rural é construído sob o imperativo de cultivar. O trabalho nos roçados é momento tanto para aprendizagem de saberes já constituídos, quanto para produção de novos saberes. A necessidade de suplantar a limitação de recursos e de manter a unidade produtiva marcam o caráter agroecológico do conhecimento tradicional ante à produção na agricultura moderna-capitalista. A amostra traz o potencial desses saberes para a educação, mas relata o preconceito por se tratar de conhecimento, diriam alguns, mais braçal do que intelectual (A03; A04). Núñez (2008 p. 50) discorda: “*casi todo saber teórico se hace práctica en la cotidianidad rural*”. Para o autor, elementos concretos como ferramentas e técnicas de cultivo dialogam com elementos intelectuais como mitos, músicas e a linguagem.

O modo de vida caipira é marcado pela produção de subsistência (produzir o mínimo necessário para viver) na lavoura trabalhada pela família, pela colaboração entre vizinhos e pela vida comunitária, por exemplo, em festas religiosas (Cândido, 2010). Porém, a expansão latifundiária, aliada à falta de títulos de posse, levou comunidades caipiras a serem expulsas de suas terras e se colocarem em busca de novas terras. Uma repercussão desse processo de concentração fundiária é a centralidade da posse sobre a terra no universo rural. A luta por reforma agrária parte do entendimento de que “*terra é um instrumento fundamental para a produção e reprodução da subsistência humana e das necessidades vitais*” (Oliveira, 2019, p. 198) e, portanto, sua distribuição deve contemplar os trabalhadores rurais. Parte da estratégia da luta do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra consiste na ocupação por meio de assentamentos (Lourenço, Hoffmann, Góes, & Engelbrecht, 2018). Na amostra (A14; A19), os assentamentos, espaços de luta por direitos e conhecidos pela produção de alimentos menos agressiva ao meio ambiente, aparecem, também, como espaços onde o trabalhador do campo segue produzindo e disseminando conhecimento.

A categoria “**grupo regional**”, destaque no ENPEC e no ENEBIO, envolve grupos que podem ser considerados como comunidades tradicionais, mas que não se enquadram nem na categoria “grupo étnico”, nem na categoria “grupo rural”. Na amostra, por exemplo, observou-se comunidades ribeirinhas, sertanejas, de seringueiros e pescadores. Assim como em “grupo rural”, grupos alocados na categoria “grupo regional” também não possuem influência predominante de uma matriz étnica evidente. Porém, populações do “grupo rural” não necessariamente possuem ligação com um território específico, mas com sua cultura; Cândido (2010) fala de comunidades camponesas que, frente à pressão capitalista, se deslocam até outras regiões para manter suas lavouras e seu modo de vida. Já povos da categoria “grupo regional” nutrem forte relação especificamente com o ambiente da região onde vivem. A combinação desses critérios - conexão com um território específico e influências étnicas difusas - garante a exclusividade e a homogeneidade da categoria.

Esta relação de pertencimento e dependência com a natureza e o território, com seu grupo social e sua cultura são marcas das comunidades tradicionais (Diegues *et al.*, 2000). De acordo com a legislação brasileira, são “*grupos culturalmente diferenciados e que se reconhecem como tais, que possuem formas próprias de organização social*” (Brasil, 2007, n. p.). Possuem modos de vida particulares, caracterizados por formas peculiares de agir, pensar e produzir que remontam a seus antepassados (Gomes Souza & Rodrigues Brandão, 2012). A ocupação do território dá-se “*como condição para sua reprodução cultural, social, religiosa, ancestral e econômica*” (Brasil, 2007, n. p.), isto é, o território é apropriado tanto pelo uso produtivo, quanto por vínculos afetivos e culturais. Para as essas comunidades, a terra é trabalho e renda, mas também é abrigo, lazer e sociabilidade (Gomes Souza & Rodrigues Brandão, 2012). Na amostra, de fato, recursos naturais aparecem como base da economia, mas extrapolam esse caráter mercantil. Foram comuns menções ao vínculo afetivo do grupo com a natureza local, por exemplo, rios (B09; B10; B13). Há pesquisas que abordam como esse afeto alcança causos, músicas (B07), festas e lendas do grupo (A27).

Outros 10% dos trabalhos abordaram saberes mantidos por um “**grupo familiar**”. Nessa categoria, estão produções em que o saber não é atribuído a uma territorialidade ou ancestralidade específica, ainda que esta possibilidade não seja negada. Trata-se de um conhecimento difuso na sociedade e resguardado no seio das famílias - onde, em geral, o idoso tem destaque como portador do saber sobre plantas. Em um dos trabalhos da amostra (A15), ainda que sutilmente, é possível perceber que a construção do saber popular de idosos com mais de 75 anos remonta à vivência em “outra época”. Infere-se que esta outra época diz respeito ao início do século XX, quando a oferta de recursos era menor e cabia ao conhecimento popular oferecer saídas para os problemas cotidianos. Por exemplo, o pouco acesso a medicamentos,

sobretudo em áreas de menor renda (Kornis, Braga, & Paula, 2014), sustentaria o hábito de cura através das plantas. Diversos estudos registram até hoje o comércio de ervas medicinais em feiras urbanas (Azevedo & Silva, 2006; Lima, Coelho-Ferreira, & Santos, 2014; Souza, Andrade, & Fernandes, 2011). Assim, as carências cotidianas parecem ter contribuído para preservar o saber popular sobre plantas fora de comunidades tradicionais.

Em 22% da amostra, concentrada na categoria “**não especificado**”, o saber popular era discutido sem identificar o grupo responsável por sua produção e disseminação. Em geral, são trabalhos que, em perspectiva utilitária, concentram-se no conteúdo informacional do conhecimento em detrimento de suas conexões culturais. Incurrem nisto, por exemplo, quando abordam usos medicinais de plantas sem discutir a origem sociocultural desse saber. Deve-se refletir sobre os riscos decorrentes de elipsar o grupo produtor do saber da pesquisa. Se o sábio popular é permanentemente desvalorizado pela sociedade capitalista e sua ciência moderna (Lopes, 1993), a pesquisa acadêmica de referência multicultural tem o potencial de ajudá-lo a recuperar sua autoestima, preservar sua cultura e prestigiar seu conhecimento (Baptista, 2010; Siqueira, 2011; Siqueira & Pereira, 2014; Ferreira *et al.*, 2017). Torná-lo invisível para usufruir de seu saber pode comprometer este potencial. Tal cenário, bem como a apropriação comercial do conhecimento tradicionais pela indústria biotecnológica, remete aos debates sobre o direito da propriedade intelectual de populações tradicionais (Tybusch & Irigaray, 2017; Carvalho, 2019).

### Justificativa para inclusão do saber etnobotânico: Saber por que?

A amostra ofereceu diversas justificativas para inclusão do conhecimento popular sobre plantas no Ensino. Na categoria mais citada - “**justificativas culturais**” (Tabela 3) - estão trabalhos que defendem a educação como instrumento para perpetuar e valorizar as culturas locais (A25; C23; C24). Sobretudo em comunidades tradicionais, que ainda não sofreram a fragmentação da sociedade moderna, a cultura local forma quantidade relevante de elementos da identidade do sujeito (Feldens, Fusaro, & Carvalho, 2018). A implementação da educação multicultural, através de currículos que contemplem as práticas culturais e a memória coletiva dessas comunidades, é essencial para que os alunos se formem dentro da identidade de seus grupos e a perpetuem enquanto construção coletiva (Santos & Santos, 2018). Na amostra, é citada a preocupação de pesquisadores e das populações locais com a perda de saberes populares diante do desinteresse dos jovens. Nesse cenário, são urgentes iniciativas que visem à sustentabilidade das culturas tradicionais, mantendo viva e dinâmica a memória desses povos (Lemos Jr. & Gosciola, 2018).

**Tabela 3** - Justificativa para inclusão do saber etnobotânico no ensino. Categorias estabelecidas a partir das justificativas expostas nos trabalhos selecionados. Cálculo de percentual considerando n = 136.

Justificativa para inclusão	ENPEC	ENEBIO	EPEA	Total
Cultural	27	21	5	53 (39%)
Pedagógica	14	26	0	40 (29%)
Ambiental	6	18	16	40 (29%)
Política	7	15	3	25 (18%)
Epistemológica	11	6	2	19 (14%)
Social	5	9	2	16 (12%)
Legal	3	2	1	6 (4%)

Outros trabalhos desta categoria falam da importância de estimular o reconhecimento e a valorização da diversidade cultural mesmo fora de comunidades tradicionais (A24; B03; C28), para que a democracia faça valer seu caráter plural através da formação de cidadãos mais respeitosos, solidários, justos e tolerantes com diferentes culturas (Candau, 2011). Contudo, o colonialismo introjetou uma noção de inferioridade nos povos colonizados, submetendo-os a uma pretensa cultura universal em detrimento das culturas nativas. Conversão religiosa compulsória, educação “civilizatória” e a própria busca pela construção de identidade nacional única contribuíram neste processo (Marín, 2006; Battestin, Bonatti, & Quinto, 2019; Santos, 2019). A educação intercultural, então, coloca-se como caminho para que a hierarquização dê lugar à complementariedade entre as diferentes formas de existir e conhecer (n) mundo (Candau, 2011). A superação da colonialidade está na base de propostas pedagógicas pós-coloniais e decolonial, que têm a

inclusão de saberes tradicionais como premissa (Silva & Mascarenhas, 2018; Melo & Ribeiro, 2019; Ribeiro & Melo, 2019).

Também foram frequentes as “**justificativas pedagógicas**”. Alguns trabalhos da amostra relatam que suas práticas de inclusão dos saberes populares na educação ajudaram a aumentar o interesse dos alunos e a deixar as práticas escolares mais prazerosas (**A26; C21**). O conhecimento popular aparece, ainda, como caminho para inclusão de conhecimentos prévios dos alunos no processo pedagógico, o que tornaria o conteúdo mais significativo e relevante (**A05; A22**). Segundo a Teoria da Aprendizagem Significativa de Ausubel, compreender e considerar os conhecimentos prévios é essencial para que novas informações sejam apreendidas de forma mais duradoura (Moreira, 2016). Outro aspecto destacado na amostra é o potencial de contextualização e interdisciplinaridade que há na aproximação entre conteúdo científico e saber popular (**A18; A20; C09; C14**). De fato, o saber produzido pela comunidade na vivência da realidade local colabora para dar contexto e complexidade ao conteúdo escolar (Leite, Fernandes, & Mouraz, 2012).

A categoria “**justificativa ambiental**” abarca pesquisas que afirmam ser benéfico para o debate ambiental inserir o conhecimento popular na educação. Abordar o conhecimento produzido na interação dos povos tradicionais com a natureza pode qualificar a discussão sobre a forma como a sociedade ocidental se relaciona com o meio ambiente (Pasa & Ávila, 2010). **A12** sugere que a necessidade dos recursos junto à apropriação simbólica da natureza colabora para uma ética de uso responsável. Essa predisposição ao uso menos agressivo dos recursos naturais estaria associada ao modelo econômico característico do modo de vida tradicional, que cria laços com seu território que extrapolam a dimensão econômica - e mesmo esta visa mais subsistência e do que acúmulo (Gomes Sousa & Rodrigues Brandão, 2012). Essa característica repercute na amostra tanto em trabalhos que abordam estratégias sustentáveis que os povos tradicionais possuem de usufruir dos recursos naturais (**A04; A10; C06**), quanto em estudos que situam a visão de mundo tradicional como uma ética ambiental de respeito e solidariedade (**B08; C28**). Ainda segundo a amostra (**B09; C08**), o conhecimento tradicional também contribui para o reconhecimento da importância da natureza seja como recurso, seja como cultura. Assim, resgatar o saber popular seria uma forma de sensibilizar para o valor da natureza em si (Silva-Meneses, Peres, Pimental, & Silva, 2019). Não se trata de colocar toda comunidade tradicional como fatalmente conservacionista, mas reconhecer a relevância do conhecimento empírico que possuem da realidade ambiental na qual se inserem (Cunha & Almeida, 2017). Nesse sentido, trabalhos apontam que discutir saberes populares ajudaria a aproximar a questão ambiental da realidade local, amplificando o potencial crítico do debate (**B07; B10**). Entender problemas ambientais locais muitas vezes requer a mobilização do conhecimento gerado no cotidiano (Roos & Becker, 2012).

A parcela da amostra classificada na categoria “**justificativa política**” defende que a inclusão do conhecimento popular na educação poderia ajudar a desenvolver a criticidade dos alunos. Goes (2015) concebe o ser crítico como aquele capaz de fazer escolhas e lidar com as consequências, tendo sempre “*consciência sobre os ‘jogos’ sociais nos quais está inserido*” (p. 169). Trabalhos da amostra (**A23; A25; C22**), na busca pela criticidade, associaram saberes populares ao conceito de alfabetização científica e à abordagem Ciência-Tecnologia-Sociedade (CTS). A educação CTS, orientada para a alfabetização científica, visa capacitar o cidadão para a tomada de decisão diante de problemas sociocientíficos, jogando luz sobre influências entre ciência, tecnologia e atores sociais (Chripino, 2017). Aqui, saberes populares colaboram ao aproximarem discussões teóricas da realidade prática dos problemas (Silva & Santos, 2016; Monteiro & Yamaguchi, 2019). Outros trabalhos associam saberes populares e criticidade através da educação popular freiriana (**A21; B13; C20**). Para Menezes e Santiago (2014), a educação popular de Paulo Freire fornece bases para a consciência crítica e a participação transformadora ao estimular a horizontalidade de saberes, a superação da opressão e a compreensão da educação como política.

Em seguida, aparecem as “**justificativas epistemológicas**”: trabalhos que buscam, através do diálogo multicultural, explorar as contradições e complementaridades de diferentes formas de entender a realidade (**A13; B08**), de modo que o aluno perceba que a ciência não é a única forma de conhecimento (**A09; C23**). Alguns trabalhos da amostra apontam que a desvalorização do saber popular tem origem justamente na sua submissão aos critérios de legitimidade da ciência (**A08; A12; A14**). Sob o positivista, o conhecimento científico aparece como superior aos saberes produzidos por outras epistemologias (Cunha, 2017). Romper a hierarquia e valorizar o saber popular dialoga com propostas decoloniais que buscam mudar o *status quo* epistemológico responsável por preconceitos contra uns e privilégios para outros (Araújo & Barros, 2014). Sob a ótica multicultural e crítica, atividades pedagógicas de ruptura com a dominação epistemológica de culturas periféricas são essenciais à justiça social (Corsi & Lima, 2010).

A categoria seguinte se refere às “**justificativas sociais**”. Nela estão incluídos os trabalhos que defendem o conhecimento popular no ensino como recurso para melhoria na qualidade de vida da

população. Em sua maioria, são pesquisas sobre plantas medicinais. Para os autores, o tratamento médico através da flora local oferece oportunidade para quem não tem acesso às medicações alopáticas, de modo que, ao ajudarem a preservar e disseminar esse conhecimento, também estariam ajudando à população a ter acesso à saúde (A10; C25; C26). Alguns trabalhos vão além e ajudam a aperfeiçoar a medicina popular, conscientizando a comunidade sobre riscos de intoxicação (C01; C04; C25). Para Antônio, Tesser, & Moretti-Pires (2013), nessa interação, o membro da comunidade pode ensinar quais são e como utilizar as plantas medicinais da região, enquanto o profissional de saúde pode colaborar para que essa prática seja mais segura (questões como interação medicamentosa e afins), ajudando a população a ser autônoma com sua própria saúde.

A última categoria, “**justificativas legais**”, reúne trabalhos em que a legislação justifica a inserção do conhecimento popular na educação (A06; A11; B11; C28), especificamente as leis 10.639/03 e 11.645/08. A lei 10.639, promulgada em 2003, determina a obrigatoriedade do ensino das histórias e das culturas africanas e afro-brasileiras na educação básica. Em 2008, a lei é alterada e passa a incluir as histórias e as culturas indígenas, dando origem à lei 11.645 (Moehlecke, 2009). Sob influência de movimentos sociais, ambas surgem como tentativa de mitigar desigualdades históricas e de valorizar a diversidade cultural (Pereira, 2011). São frutos de iniciativas individuais, coletivas e governamentais que refletem conflitos históricos entre a cultura hegemônica que coloniza currículos e culturas recorrentemente silenciadas (Gomes, 2012). Ainda que outras leis já previssem a diversidade na escola, como a constituição de 1988 (Grupioni, 2000), foram as leis 10.639/03 e 11.645/08 que indicaram uma intenção clara de romper com a exclusividade eurocêntrica na composição dos currículos escolares (Fiabani, 2013).

### Inserção do saber etnobotânico: Saber como?

A análise do modo como cada trabalho incluía o conhecimento popular em sua pesquisa culminou na elaboração de nove categorias (Tabela 4). A categoria mais frequente na amostra foi “**levantamento de saberes**”. Nela, foram incluídos trabalhos em que os pesquisadores atuam realizando um levantamento dos saberes que determinado grupo possui sobre a diversidade vegetal. Em alguns, o objetivo do levantamento foi somente descrever o conhecimento dos sujeitos investigados. Em outros, o levantamento repercutia em atividades de ensino, onde os saberes inventariados ajudavam a compor um panorama do conhecimento prévio dos alunos (A22; C03; C04; C27). Para Silva e Marisco (2013), essa estratégia ajuda a planejar atividades que tenham maior aceitação dos alunos e mais sentido em seu cotidiano. Também há trabalhos onde a realização do levantamento serviu como atividade de pesquisa discente com sua comunidade (A15; C09; C28), aqueles em que o levantamento se desdobra em ações de educação ambiental (B03; B11; B13) e os que utilizam as concordâncias e discordâncias entre o conteúdo científico e os saberes populares inventariados como fomento à discussão em sala (A05; A19).

**Tabela 4** - Estratégia de inserção do saber etnobotânico na pesquisa. Categorias definidas a partir das estratégias expostas nos trabalhos selecionados. Cálculo de percentual considerando n = 136.

Estratégia de inserção	ENPEC	ENEBIO	EPEA	Total
Levantamento de saberes	18	24	11	53 (39%)
Sequência didática	9	16	1	26 (19%)
Discussão teórica	14	6	4	24 (18%)
Hortas e Jardins	4	11	2	17 (13%)
Recurso artístico	7	8	2	17 (13%)
Atividade extraescolar	5	8	1	14 (10%)
Oficina	4	9	1	14 (10%)
Material didático	5	5	2	12 (9%)
Aula prática	5	7	0	12 (9%)

A segunda categoria mais frequente foi “**sequência didática**”, onde foram incluídos os trabalhos que propunham/implementavam alguma sequência didática: sucessivas atividades de ensino-aprendizagem organizadas de modo coeso e coerente “*em função de núcleos temáticos e procedimentais*” (Araújo, 2013,

p. 323). Alguns trabalhos propõem sequências que começam abordando o saber popular e depois dialogam com o saber científico. Nesses casos, o saber popular é utilizado como forma de familiarizar o aluno com o conteúdo científico a ser aprendido. Em outros, faz-se o oposto: inicia-se com o saber científico e, depois, fala-se de sua relação com saberes populares, contribuindo para um tratamento sociocultural do conteúdo. Por fim, há sequências em que saberes populares e científicos seguem juntos ao longo do processo. É o caso de **C14**, que, ao promover práticas de compostagem e criação de horta, trabalha conceitos ecológicos junto ao conhecimento de agricultores. A oscilação entre saberes guarda relação com a dinâmica dialética: ao invés de aceitar dois polos como opostos inegociáveis, admite-se certo grau de interpenetração (Takeuchi & Nonaka, 2008). Esse processo de mediação pode revelar tensões e complementaridades presentes entre diferentes saberes sem construir relações de dominação (Almeida, Arnoni, & Oliveira, 2006).

Em seguida, na categoria “**discussão teórica**”, estão trabalhos com debates sobre a natureza do conhecimento popular e sua inclusão no ensino, contribuindo com reflexões conceituais, curriculares, históricas e/ou bibliográficas. Em **B19**, por exemplo, discute-se os diálogos potenciais entre a racionalidade produzida na Umbanda e a educação ambiental. Já **A48** revisita a produção bibliográfica da área de ensino para investigar o grau de afrocentricidade da pesquisa com saberes populares. **C63** pensa as possibilidades do currículo de ciências para uma escola ribeirinha a partir do conceito de “minoração”. Percebe-se que a pesquisa teórica ajuda a desenvolver conceitos, articular o conhecimento produzido, gerar novas questões para investigação e, portanto, é tão essencial quanto as pesquisas aplicadas (Vilaça, 2010; Zanella, 2011).

A categoria posterior, “**hortas e jardins**”, envolve a construção de jardins de plantas medicinais - visando à valorização da cultura local (**A04**; **C06**; **C27**) - e, sobretudo, de hortas escolares. Hortas propiciam o diálogo entre saberes sobre plantio e conceitos ecológicos (**C14**), mas, também, o debate sobre valores e temas ambientais (**C25**). De fato, hortas escolares são disparadoras de temas caros ao debate ecológico, como o uso de agrotóxicos, segurança alimentar e agroecologia (Cunha, 2015). No tocante aos valores, Coelho e Bógus (2016 p. 769) veem a horta como “*espaço de produção de cuidado, (...) participação ativa dos sujeitos e (...) produção da sociabilidade, resgatando e construindo vínculos de cuidado consigo, com o outro e com a natureza*”. Ao estimular a cooperação, a proatividade e a criatividade, colaboraram na alfabetização científica e ecológica (Santana, Arruda, Almeida, & Maciel, 2014; Sassi 2014; Ferreira, Rodrigues, Abreu, & Freitas, 2015).

Outra estratégia adotada nos trabalhos analisados foi a utilização de um “**recurso artístico**”. Em algumas pesquisas, inclusive, a obra empregada é uma produção popular e, portanto, carrega consigo saberes populares. Um exemplo são modas de viola utilizadas nas atividades de educação ambiental (**B07**). Em outras, são utilizadas obras que retratam, na visão de terceiros, a realidade e o saber de grupos populares. Este é o caso de **A11**, onde o filme “Jardim das folhas sagradas” retrata os conflitos de um adulto negro imerso no saber do candomblé. Por fim, há os trabalhos onde os próprios alunos são estimulados a produzir. Em **C09**, por exemplo, alunos fotografam a realidade dos moradores de uma comunidade sertaneja e a partir dessas imagens desvelam saberes e fazeres próprios daquele grupo. Em geral, os autores desses trabalhos defendem o uso educacional de produtos artísticos com base no argumento de que a arte torna o processo de ensino-aprendizagem mais divertido, dialógico, contextualizado e interdisciplinar. A interdisciplinaridade da arte pode, de fato, ajudar a educação científica a superar a fragmentação do conhecimento na direção de uma visão complexa da cultura e da realidade (Sá & Santin Filho, 2016), alcançando saberes que não têm muito espaço no campo.

A categoria seguinte, “**atividade extraescolar**”, reúne estudos em que o saber popular foi inserido no ensino através de espaços externos à escola. Segundo Gohn (2014), a educação no espaço não-formal foge da rigidez escolar, colaborando “com outras dimensões que não têm espaço nas estruturas curriculares” (p. 42). Na amostra, há visitas a jardim botânico (**C03**), horto didático (**C20**), museu (**C10**), centro de ciências (**A21**) e parques naturais (**C19**). A interação social e sensorial com a biodiversidade e ecossistemas que estes ambientes permitem ajudam a sensibilizar e motivar o aluno pelo afeto, alegria e empatia (Seniciato & Cavassan, 2008; Faria, Jacobucci, & Oliveira, 2011). Além de espaços não-formais, qualquer local que permita ao aluno entrar em contato com fenômenos naturais ou sociais e com sua repercussão na realidade pode ser aproveitado pedagogicamente (Viveiro & Diniz, 2009). Na amostra, há trabalhos em horta urbana (**A23**), mercados populares (**A25**; **C29**), em uma escola indígena (**C28**) e uma comunidade sertaneja (**B09**). Assim como a realidade, estes são espaços interdisciplinares: ali interagem fatores econômicos, ambientais, políticos, culturais, sociais... (Albuquerque, Angelo, & Dias, 2012), sendo mais fácil perceber a relação entre o conteúdo e os problemas sociais (Seiffert-Santos & Fachin-Terán, 2013).

As categorias seguintes envolveram trabalhos com oficinas, materiais didáticos e aulas práticas. Em “**oficina**”, a aprendizagem dá-se na associação entre tarefas práticas e reflexão teórica (Paviani & Fontana, 2009). Na amostra, por exemplo, o saber sobre plantas fluíu através da produção de sabonetes e repelentes a base de plantas (**C26**) e de utensílios de material reciclável (**A04**). Em “**material didático**” estão trabalhos que analisaram livros didáticos para investigar se eles relacionavam diversidade biológica e cultural (**A01**; **A17**; **C17**). Dada sua importância para a educação formal, é crítico que os livros didáticos não contemplem a diversidade de culturas e saberes (Muller, 2018). Outros trabalhos dessa categoria abordaram a criação de materiais multiculturais baseados no saber popular (**A03**; **B10**; **C23**). Quanto à “**aula prática**”, a amostra traz a proposta de analisar material vegetal em sala de aula, mas, também, sugere inovações, como fazer comida com PANCs (**C45**) e chás com ervas medicinais (**A53**). Apesar de pouco frequentes, aulas práticas são reconhecidas por estimular o raciocínio e a imaginação frente ao inesperado, despertando interesse e motivação (Menezes, Souza, Nicomedes, Silva, Quirino, Oliveira, Andrade, & Santos, 2008; Melo *et al.*, 2012).

## **CONCLUSÃO**

Detivemo-nos em revelar e discutir categorias de saberes, sujeitos, justificativas e estratégias que envolviam o conhecimento etnobotânico no universo bibliográfico analisado. Apontamos que, embora os saberes sobre plantas medicinais apareçam na maioria dos trabalhos investigados, a pesquisa em Ensino abarca outras diversas expressões do conhecimento popular, como os saberes do cultivo/manejo de plantas, da preparação de alimentos, da classificação e nomenclatura da biodiversidade, do uso ritualístico e da produção de utensílios e artesanato. Ao aproximar o conteúdo dos conhecimentos prévios dos alunos, a inclusão de saberes populares em contextos educacionais parece torná-los mais significativos e interessantes. Também foi possível notar que o diálogo entre saberes científicos e etnobotânicos enriquece debates sociocientíficos, elucidando, por exemplo, diferenças no modo como o agronegócio e a agroecologia realizam a produção, distribuição e consumo de alimentos. Iniciativas nesse sentido ajudariam a contextualizar o conteúdo, torná-lo mais interdisciplinar e a desenvolver a criticidade dos alunos, na medida em que aproximariam questões aparentemente teóricas da realidade prática e complexa vivenciada.

No que diz respeito aos sujeitos do conhecimento, a pesquisa em Ensino observa saberes de diversos grupos. Povos indígenas, quilombolas, de terreiro, ribeirinhos, sertanejos, pescadores, brejeiros, caipiras e camponeses foram contemplados. Assim, a pesquisa contribui para a construção de currículos plurais que permitam que o aluno da comunidade tradicional veja sua cultura na escola e que todo público discente tenha acesso à diversidade cultural brasileira. Além disso, considerando seus estilos de vida e cosmovisão particulares, as comunidades tradicionais - seus saberes, fazeres e ética - podem colaborar com a educação ambiental. Fortemente ligadas a seus territórios - incluindo a biodiversidade local, essas populações cultivam valores e atitudes divergentes da racionalidade instrumental que alicerça a conduta ambiental predatória da modernidade, oferecendo, assim, alternativas à visão de mundo capitalista

A pesquisa em Ensino demonstrou oferecer diversas contribuições para a inclusão do saber popular na educação: levantamento do conhecimento da comunidade, construção de hortas, uso de obras da arte popular, visitas a espaços de educação não-formal e informal, uso de materiais didáticos de base multicultural, oferta de oficinas e aulas práticas, entre outros. Contudo, não se pode negar certa tendência dos trabalhos abordarem o conhecimento popular em perspectiva utilitarista, conduta que aliena a complexidade dos saberes e favorece a instrumentalização da natureza. Isto é, tratar do conhecimento etnobotânico apenas como listas de utilidades que as plantas podem ter reforça a percepção da biodiversidade como recurso, perdendo, com isso, a dimensão simbólica das plantas nas culturas das comunidades. O utilitarismo dificulta tratar o conhecimento como vivência plena da realidade, na qual o uso da planta é apenas um aspecto da existência com a natureza. Assim como o apagamento do sábio popular promovido quando se discute conhecimento tradicional sem vinculá-lo às comunidades, o utilitarismo mina o subsídio que a Etnobotânica pode dar para a abertura da escola a outras epistemologias.

De todo modo, o multiculturalismo tem repercutido na pesquisa em Ensino. É notório o recente interesse pelo conhecimento de populações tradicionais. Porém, neste artigo fica evidente que, para alcançar o potencial pedagógico desses saberes, é necessário estar atento à influência permanente da colonialidade sobre nossa produção e nossas aulas, de modo a evitar a fragmentação e/ou a hierarquização do conhecimento. Ao contrário, sob o ímpeto da decolonialidade, e ainda que isso represente certa ruptura com as barreiras disciplinares, é preciso que o conhecimento não-científico chegue ao espaço educacional em sua integralidade, complexidade e, sobretudo, com a devida legitimidade.

## AGRADECIMENTO

À Capes pela bolsa (Mestrado) concedida ao primeiro autor no decorrer desta pesquisa.

## REFERÊNCIAS

- Albuquerque, M. A. M., Angelo, M. D. L., & Dias, A. M. L. (2012). Propostas de aula de campo e estudo do meio no Complexo Xingó. *GEOTemas*, 2(1), 111-128. Recuperado de <https://tinyurl.com/2p9f5auj>
- Alho, C. J. R. (2008). The value of biodiversity. *Brazilian Journal of Biology*, 68(4), 1115-1118. <https://doi.org/10.1590/S1519-69842008000500018>
- Alho, C. J. R. (2012). The importance of biodiversity to human health: an ecological perspective. *Estudos Avançados*, 26(74), 151-166. <https://doi.org/10.1590/S0103-40142012000100011>
- Almeida, J. L. V., Arnoni, M. E. B., & Oliveira, E. M. (2006). *Mediação pedagógica: dos limites da lógica formal à necessidade da lógica dialética no processo ensino-aprendizagem*. In 29ª Reunião Anual da Anped - MG, Caxambu: 2006. Anais... Caxambu: ANPED. Recuperado de <https://tinyurl.com/yc8fzva9>
- Altieri, M. A. (2010). Agroecologia, agricultura camponesa e soberania alimentar. *Revista Núcleo de Estudos, Pesquisas e Projetos de Reforma Agrária*, 13(16), 22-32. <https://doi.org/10.47946/rnera.v0i16.1362>
- Amorozo, M. C. M. (2013). *Sistemas agrícolas de pequena escala e a manutenção da agrobiodiversidade: uma revisão e contribuições*. Rio Claro, SP: FCA/UNESP.
- Andrade, D. C., & Romeiro, A. R. (2009). *Serviços ecossistêmicos e sua importância para o sistema econômico e o bem-estar humano*. Campinas, SP: Instituto de Economia/Unicamp.
- Anjos, R. S. A. (2017). Territórios quilombolas: geografias, cartografias & conflitos institucionais. *Eixo*, 6(2), 30-45. <https://doi.org/10.19123/eixo.v6i2.513>
- Antônio, G. D., Tesser, C. D., & Moretti-Pires, R. O. (2013). Contribuições das plantas medicinais para o cuidado e a promoção da saúde na atenção primária. *Interface - Comunicação, Saúde, Educação*, 17, 615-633. <https://doi.org/10.1590/S1414-32832013005000014>
- Araújo, D. L. (2013). O que é (e como faz) sequência didática? *Entrepalavras*, 3(1), 333-334. <http://dx.doi.org/10.22168/2237-6321.3.3.1.322-334>
- Araújo, J. M. B., & Barros, O. M. (2014). *A descolonização do conhecimento e a construção de uma pós-escola: currículo e diversidade*. In I Congresso Internacional de Educação e Inclusão - PB, Campina Grande: 2014. Anais... Campina Grande: Realize.
- Azevedo, J. L. (1999). Botânica: uma ciência básica ou aplicada? *Revista Brasileira de Botânica*, 22(2), 225-229. <https://doi.org/10.1590/S0100-84041999000500002>
- Azevedo, S. K. S., & Silva, I. M. (2006). Plantas medicinais e de uso religioso comercializadas em mercados e feiras livres no Rio de Janeiro, RJ, Brasil. *Acta Botanica Brasílica*, 20(1), 185-194. <https://doi.org/10.1590/S0102-33062006000100017>
- Backes, J. L. (2018). A construção de pedagogias decoloniais nos currículos das escolas indígenas. *EccoS – Revista Científica*, 45, 41-58. <https://doi.org/10.5585/eccos.n45.8290>
- Baptista, G. C. S. (2010). Importância da demarcação de saberes no ensino de ciências para sociedades tradicionais. *Ciência & Educação (Bauru)*, 16(3), 679-694. <https://doi.org/10.1590/S1516-73132010000300012>
- Baptista, G. C. S., & El-Hañi, C. N. (2009). The contribution of ethnobiology to the construction of a dialogue between ways of knowing: a case study in a Brazilian public high school. *Science & Education*, 18, 503-520. <https://doi.org/10.1007/s11191-008-9173-3>
- Barbosa, J. (2021). A terra, a flora e a pessoa: insubmissões afro-brasileiras. *Revista Espaço Acadêmico*, 229, 100-110. Recuperado de <https://tinyurl.com/cn879smj>
- Barrera, A. (2008). La etnobotânica. In A. Barrera, A. (Ed.). *La etnobotânica: tres puntos de vista y una perspectiva*. Xalapa, México: Instituto de Investigación sobre Recursos Bióticos. Recuperado de <https://tinyurl.com/yckj5prm>

- Barreto, H. C. A., Carvalho, D. S., & Lima, J. P. S. (2020). Manejo e uso de plantas medicinais na comunidade Nossa Senhora do Livramento, Amazonas, Brasil. *Educação Ambiental em ação*, 18(70), 01-16. Recuperado de <http://revistaea.org/artigo.php?idartigo=3908>
- Battestin, C., Bonatti, J., & Quinto, J. R. (2019). A colonização e resistência dos povos originários da América Latina. *Revista Fórum Identidades*, 30(01), 13-27. Recuperado de <https://tinyurl.com/2cb65ac2>
- Brasil. 2007. Decreto nº 6040, de 7 de fevereiro de 2007. Institui a Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais. Brasília (DF): Presidência da República. Recuperado de <https://tinyurl.com/yyz27axj>
- Caballero Nieto, J. (2008). Perspectivas para el quehacer etnobotánico en México. In A. Barrera, (Ed.). *La etnobotánica: tres puntos de vista y una perspectiva*. Xalapa, México: Instituto de Investigacion sobre Recursos Bióticos. Recuperado de <https://tinyurl.com/yckj5prm>
- Cabral, A. L. V., Martinez-Hemáez, A., Andrade, E. I. G., & Cherchiglia, M. L. (2011). Itinerários terapêuticos: o estado da arte da produção científica no Brasil. *Ciência & Saúde Coletiva*, 16(11), 4433-4442. Recuperado de <https://tinyurl.com/uck5nzipd>
- Caetano, E., & Neves, C. E. P. (2014). Entre cheias e vazantes: trabalho, saberes e resistência em comunidades tradicionais da baixada cuiabana. *Revista Educação Pública*, 23(53/2), 595-613. <https://doi.org/10.29286/rep.v23i53/2.1756>
- Campos, J. T. (2011). A educação do caipira: sua origem e formação. *Educação & Sociedade*, 32(115), 489-506. <https://doi.org/10.1590/S0101-73302011000200014>
- Candau, V. M. F. (2011). Diferenças culturais, cotidiano escolar e práticas pedagógicas. *Currículo sem Fronteiras*, 11(2), 240-55. Recuperado de <https://tinyurl.com/2p82jp9s>
- Cândido, A. (2010). *Os parceiros do Rio Bonito: Estudo sobre o caipira paulista e a transformação dos seus meios de vida*. (11a ed.). Rio de Janeiro, RJ: Ouro sobre Azul.
- Carlomagno, M. C., & Rocha, L. C. (2016). Como criar e classificar categorias para fazer análise de conteúdo: uma questão metodológica. *Revista Eletrônica de Ciência Política*, 7(1), 173-188. <http://dx.doi.org/10.5380/recp.v7i1.45771>
- Carneiro, H. (2003). *Comida e sociedade: uma história da alimentação*. Rio de Janeiro, RJ: Campus.
- Carneiro, H. (2005). Comida e sociedade: significados sociais na história da alimentação. *História: Questões & Debates*, 42, 71-80. <http://dx.doi.org/10.5380/his.v42i0.4640>
- Carvalho, D. G. (2019). Multiculturalismo e proteção jurídico-industrial da sabedoria detida pelas populações tradicionais na amazônia. *Revista de Direito, Inovação, Propriedade Intelectual e Concorrência*, 5(2), 45-59. <https://doi.org/10.26668/IndexLawJournals/2526-0014/2019.v5i2.5820>
- Carvalho, M. M., & Barreto, M. A. M. (2017). Ciências no Ensino Fundamental: contextualização das relações Ciência, Tecnologia e Sociedade no ensino de botânica. *Revista Espacios*, 38(10), 09-19. Recuperado de <https://tinyurl.com/2p83n57t>
- Castilho, M. A., Dorsa, A. C., Santos, M. C. L. F., & Oliveira, M. M. G. (2017). Artesanato e saberes locais no contexto do desenvolvimento local. *Interações*, 18(3), 191-202. <https://doi.org/10.20435/inter.v18i3.1518>
- Chripino, A. (2017). *Introdução aos enfoques CTS - Ciência, Tecnologia e Sociedade - na Educação e no Ensino*. Organização dos Estados Ibero-Americanos. Recuperado de <https://tinyurl.com/ybqte63>
- Clément, D. (1998). The historical foundations of ethnobiology. *Journal of Ethnobiology*, 18(2), 161-87. Recuperado de <https://tinyurl.com/5dj2tm5p>
- Coelho, D. E. P., & Bógus, C. M. (2016). Vivências de plantar e comer: a horta escolar como prática educativa, sob a perspectiva dos educadores. *Saúde Sociedade*, 25(3), 761-771. <https://doi.org/10.1590/S0104-12902016149487>
- Collet, C., Paladino, M., & Russo, K. (2014). *Quebrando preconceitos: subsídios para o ensino das culturas e histórias dos povos indígenas*. Rio de Janeiro, RJ: Contra Capa Livraria e Laced.
- Corsi, A. M., & Lima, E. F. (2010). Práticas pedagógicas no ensino fundamental na perspectiva do multiculturalismo crítico. *Currículo sem Fronteiras*, 10(2), 158-182. Recuperado de <https://tinyurl.com/yaaakdrz>

- Coutinho, A. L., Lucena, R. F. P., & Bonifácio, K. M. (2018). Conhecimento e utilização de plantas mágico-religiosas por rezadeiras do semiárido da Paraíba, Nordeste do Brasil. *Revista Ibero-Americana de Ciências Ambientais*, 9(8), 235-248. <https://doi.org/10.6008/CBPC2179-6858.2018.008.0021>
- Cunha, A. P. (2015). Projetos de hortas escolares e debate agroecológico em Pernambuco e no contexto latinoamericano. *Giramundo*, 2(4), 121-133. <http://dx.doi.org/10.33025/grgcp2.v2i4.548>
- Cunha, M. C. (2012). Questões suscitadas pelo conhecimento tradicional. *Revista de Antropologia*, 55(1), 439-464. Recuperado de <https://www.jstor.org/stable/43854855>
- Cunha, M. C. (2017). *Cultura com aspas e outros ensaios*. São Paulo, SP: Ubu.
- Cunha, M. C. & Almeida, M. W. B. (2017). Populações tradicionais e conservação ambiental. In Cunha, M. C., *Cultura com aspas e outros ensaios* (pp. 267-292). São Paulo, SP: Ubu.
- Dias, D. A., Urban, S., & Roessner, U. (2012). A historical overview of natural products in drug discovery. *Metabolites*, 2(2), 303-336. <https://doi.org/10.3390/metabo2020303>
- Diegues, A. C. (Org.), Arruda, R. S. V., Silva, V. C. F., Figols, F. A. B. & Andrade, D. (2000). *Os saberes tradicionais e a biodiversidade no Brasil*. São Paulo, SP: MMA/COBIO/NUPAUB/USP. Recuperado de <https://tinyurl.com/2p8et4rz>
- Faria, M. T. (2012). A importância da disciplina Botânica: Evolução e perspectivas. *Revista Eletrônica de Educação da Faculdade Araguaia*, 2(2), 87-98. Recuperado de <https://tinyurl.com/4j68rb5v>
- Faria, R. L., Jacobucci, D. F. C., & Oliveira, R. C. (2011). Possibilidades de ensino de botânica em um espaço não-formal de educação na percepção de professoras de ciências. *Ensaio*, 13(1), 87-104. <https://doi.org/10.1590/1983-21172013130107>
- Faulstich, E. (2010). Análise operacional de esquemas contextuais: o campo lexical e a moldura. *Acta Semiótica et Linguística*, 15(1), 191-200. Recuperado de
- Feldens, D. G., Fusaro, L. G. F. & Carvalho, L. O. (2018). Antropologia, cultura e indivíduo: reflexões sobre identidade. *Poíesis*, 12(21), 282-292. <http://dx.doi.org/10.19177/prppge.v12e212018282-292>
- Fernandes, S. C. (2018). Xamanismo e neoxamanismo no circuito do consumo ritual das medicações da floresta. *Horizontes antropológicos*, 24(51), 289-314. <https://doi.org/10.1590/S0104-71832018000200011>
- Ferreira, D. T., Rodrigues, S. M. P., Abreu, J. B., & Freitas, N. M. S. (2015). Horta escolar para alfabetização científica e ecológica: investigando possibilidades. In II Congresso Internacional de Educação e Tecnologia - RS, Santo Ângelo: 2015. Anais... Santo Ângelo: URI.
- Ferreira, G., Campos, M. G. P. A., Pereira, B. L., & Santos, G. B. (2017). A etnobotânica e o ensino de botânica do ensino fundamental: possibilidades metodológicas para uma prática contextualizada. *Flovet*, 1(9), 86-101. Recuperado de <https://tinyurl.com/2p94mups>
- Fiabani, A. (2013). As diretrizes curriculares nacionais para a educação escolar quilombola: a necessária ruptura de paradigmas tradicionais. *Identidade*, 18(3), 345-356. Recuperado de <https://tinyurl.com/3zk5hvbk>
- Firmo, W. C. A., Menezes, V. J. M., Passos, C. E. C., Dias, C. N., Alves, L. P. L., Dias, I. C. L., Santos Neto, M., & Olea, R. S. G. (2011). Contexto histórico, uso popular e concepção científica sobre plantas medicinais. *Caderno de Pesquisa*, 18(n. esp.), 90-95. Recuperado de <https://tinyurl.com/5dvcft5c>
- Francisco, A. L. O. (2019). *Botânica aplicada* (v. 2). Ponta Grossa, PR: Atena.
- Gandolfo, E. S., & Hanazaki, N. (2011). Etnobotânica e urbanização: conhecimento e utilização de plantas de restinga pela comunidade nativa do distrito do Campeche (Florianópolis, SC). *Acta botânica brasílica*, 25(1), 168-177. <https://doi.org/10.1590/S0102-33062011000100020>
- Garcez, E. S. C., & Soares, H. F. B. (2017). Um Estudo do Estado da Arte Sobre a Utilização do Lúdico em Ensino de Química. *Revista Brasileira Pesquisa em Educação em Ciências*, 17(1), 183-214. <https://doi.org/10.28976/1984-2686rbpec2017171183>
- Gaudêncio, J. S., Rodrigues, S. P. J., & Martins, D. R. (2020). Indígenas brasileiros e o uso das plantas: saber tradicional, cultura e etnociências. *Khronos*, 9, 163-182. <https://doi.org/10.11606/khronos.v0i9.171134>
- Goes, A. (2015). *“Tornar o aluno crítico”: enunciado (in)questionável no discurso da educação matemática escolar*. (Dissertação de mestrado). Programa de Pós-Graduação em Educação Científica e Tecnológica, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC. Recuperado de <https://tinyurl.com/yckmdpsu>

- Gohn, M. G. (2014). Educação não formal, aprendizagens e saberes em processos participativos. *Investigar em Educação*, 2(1), 35-50. Recuperado de <https://tinyurl.com/y4aktnrk>
- Gomes, N. L. (2012). Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos. *Currículo sem Fronteiras*, 12(1), 98-109. Recuperado de <https://tinyurl.com/2p8hhzpa>
- Gomes Souza, A. F., & Rodrigues Brandão, C. (2012). Ser e viver enquanto comunidades tradicionais. *Mercator*, 11(26), 109-120. <https://doi.org/10.4215/RM2012.1126.0007>
- Grupioni, L. D. B. (2000). Educação e povos indígenas: construindo uma política nacional de educação escolar indígena. *Revista Brasileira Estudos pedagógicos*, 81(198), 273-283. <https://doi.org/10.24109/2176-6681.rbep.81i198.939>
- Hamilton, A. C., Shengji, P., Kessy, J., Khan, A. A., Lagos-Witte, S., & Shinwari, Z. K. (2003). *The purposes and teaching of Applied Ethnobotany*. People and Plants: working paper. 11. v. Godalming (Inglaterra): WWF. Recuperado de <https://tinyurl.com/2p98udbh>
- Hasenclever, L., Paranhos, J., Costa, C. R., Cunha, G., & Vieira, D. (2017). A indústria de fitoterápicos brasileira: desafios e oportunidades. *Ciência & Saúde Coletiva*, 22(8), 2559-2569. <https://doi.org/10.1590/1413-81232017228.29422016>
- Hunn, E. (2007). Ethnobiology in four phases. *Journal of Ethnobiology*, 27(1), 1-10. [https://doi.org/10.2993/0278-0771\(2007\)27\[1:EIFP\]2.0.CO;2](https://doi.org/10.2993/0278-0771(2007)27[1:EIFP]2.0.CO;2)
- Jaboti, V., Nunes, R. O., & Oliveira, I. C. (2018). Alimentação tradicional do povo Djeoromitxi e as mudanças provocadas pelo contato. *Revista Panorâmica*, 25, 29-46. Recuperado de <https://tinyurl.com/2p94j4hn>
- Jamiy Muchavisoy, J. N. (1997). Los saberes indígenas son patrimonio de la humanidad. *Nómadas*, 7, 64-72. Recuperado de <https://tinyurl.com/56mhtbsz>
- Jecupé, K. W. (2020). *A terra dos mil povos: história indígena do Brasil contada por um índio*. (2a. ed.) São Paulo, SP: Peirópolis.
- Khahô, M. P., Xavier, W. C., Pontes, T. M., & Zanatta, G. V. (2019). Decolonizando nossas áreas verdes: uma proposta de transformação do espaço educativo pela inclusão etnoecológica de plantas das culturas indígenas e quilombolas. *Revista Capim Dourado: Diálogos em Extensão*, 2(3), 62-70. Recuperado de <https://tinyurl.com/473u2ccs>
- Khoury, C. K., Achicanoy, H. A., Bjorkman, A. D., Navarro-Racines, C., Guarino, L., Flores-Palacios, X.; ... Struik, P. C. (2015). Where our food crops come from: a new estimation of countries' interdependence in plant genetic resources. *International Center for Tropical Agriculture: Policy Brief*, 25, 1-4. Recuperado de <https://tinyurl.com/2p94wrt4>
- Kornis, G. E. M., Braga, M. H., & Paula, P. A. B. (2014). Transformações recentes da indústria farmacêutica: um exame da experiência mundial e brasileira no século XXI. *Physis*, 24(3), 885-908. <https://doi.org/10.1590/S0103-73312014000300012>
- Lana, S. L. B., Pereira, L. K., Silva, A. C. M., & Benatti, L. P. (2010). *Design de biojoias: desenvolvimento de produtos com perfil sustentável*. In V Encontro Nacional da ANPPAS - SC, Florianópolis: 2010. Anais... Florianópolis: ANPPAS. Recuperado de <https://tinyurl.com/yxf2scu8>
- Lanza, T. R., Ming, L. C. Haverroth, M., & Ferreira, A. B. (2019). Etnobotânica no Acre: três décadas de pesquisas científicas realizadas no estado (1990-2020). *Ethnoscience*, 4, 1-9. <https://dx.doi.org/10.18542/ethnoscience.v5i1.10300>
- Leite, C., Fernandes, P., & Mouraz, A. (2012). Contextualização curricular: princípios e práticas. *Interações*, 22, 1-5. <https://doi.org/10.25755/int.1533>
- Lemos Jr., U., & Gosciola, V. (2018). Desafios e possibilidades na preservação do patrimônio cultural brasileiro: Uma conversa com Kátia Bogéa. *Revista Arqueologia Pública*, 12(1), 86-96. Recuperado de <https://tinyurl.com/2p966as9>
- Levis, C., Costa, F. R. C., Bongers, F., Peña-Claros, M., Clement, C. R., Junqueira, A. B., ... Ter Steege, H. (2017). Persistent effects of pre-Columbian plant domestication on Amazonian forest composition. *Science*, 355, 925–931. <https://doi.org/10.1126/science.aal0157>
- Lima, P. G. C., Coelho-Ferreira, M. C., & Santos, R. S. (2014). A floresta na feira: plantas medicinais do município de Itaituba, Pará, Brasil. *Fragmentos de Cultura*, 24(2), 285-301. <http://dx.doi.org/10.18224/frag.v24i2.3310>

- Lima, F. P., & Nader, R. V. (2019). Astronomia Cultural: um olhar decolonial sobre e sob os céus do Brasil. *Revista Scientiarum Historia*, 2, 1-7. [https://doi.org/10.51919/revista\\_sh.v2i0.89](https://doi.org/10.51919/revista_sh.v2i0.89)
- Lo Sardo, P. M., & Figueiredo, R. A. (2015). A construção do campo da agroecologia e sua relação com o desenvolvimento rural. *INTERthesis*, 12(1), 337-360. <https://doi.org/10.5007/1807-1384.2015v12n1p337>
- Lopes, A. R. C. (1993). Reflexões sobre currículo: as relações entre senso comum, saber popular e saber escolar. *Em Aberto*, 12(58), 15-22. Recuperado de <https://tinyurl.com/yjcuva9w>
- Lourenço, C. M. E., Hoffmann, J. E. S., Góes, L. A. R., & Engelbrecht, M. R. (2018). A luta pela redemocratização da terra. *Reves*, 01(04), 545-554. <https://doi.org/10.18540/revesv11iss4pp0545-0554>
- Machado, J. S. (2011). *Lugares de gente: mulheres, plantas e redes de troca no delta amazônica*. (Tese de doutorado). Programa de Pós-graduação em Antropologia Social, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, RJ. Recuperado de <https://tinyurl.com/252pzs27>
- Marín, J. (2006). Globalização, educação e diversidade cultural. *Tellus*, 6(11), 35-60. <http://dx.doi.org/10.20435/tellus.v0i11.104>
- Medeiros, E. T. O., & Crisostimo, A. L. (2013). A importância da aprendizagem das plantas medicinais no ensino da botânica. In Os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor PDE - Cadernos PDE. v. 1. (n. p.). Curitiba, PR: SEED/PR. Recuperado de <https://tinyurl.com/yxjuart6>
- Melo, A., & Ribeiro, D. (2019). Eurocentrismo e currículo: apontamentos para uma construção curricular não eurocêntrica e decolonial. *Revista e-Curriculum*, 17(4), 1781-1807. <https://doi.org/10.23925/1809-3876.2019v17i4p1781-1807>
- Melo, E. A., Abreu, F. F., Andrade, A. B., & Araújo, M. I. O. (2012). A aprendizagem de botânica no ensino fundamental: dificuldades e desafios. *Scientia Plena*, 8(10), 1-8. Recuperado de <https://tinyurl.com/bdhtb4yv>
- Menezes, L. C., Souza, V. C., Nicomedes, M. P., Silva, N. A., Quirino, M. R., Oliveira, A. G., Andrade, R. D., & Santos, B.C. (2008). *Iniciativas para o aprendizado de botânica no ensino médio*. In XI Encontro de Iniciação à Docência - PB, João Pessoa: 2008. Anais... João Pessoa: UFPB. Recuperado de <https://tinyurl.com/2p8jjcfh>
- Menezes, M. G., & Santiago, M. E. (2014). Contribuição do pensamento de Paulo Freire para o paradigma curricular crítico-emancipatório. *Pro-Posições*, 25(3), 45-62. <http://dx.doi.org/10.1590/0103-7307201407503>
- Mera, J. C. E., Rosas, L. V., Lima, R. A., & Pantoja, T. M. A. (2018). Conhecimento, percepção e ensino sobre plantas medicinais em duas escolas públicas no município de Benjamin Constant - AM. *Experiências em Ensino de Ciências*, 13(2), 62-79. Recuperado de <https://tinyurl.com/3epndb2z>
- Mignolo, W. (2007). Delinking: The rhetoric of modernity, the logic of coloniality and the grammar of decoloniality. *Cultural Studies*, 21(2-3), 449-514. <https://doi.org/10.1080/09502380601162647>
- Moehlecke, S. (2009). As políticas de diversidade na educação no governo Lula. *Caderno de Pesquisa*, 39(137), 461-487. Recuperado de <https://tinyurl.com/y4fwh2ff>
- Monteiro, A. G. M. & Yamaguchi, K. K. L. (2019). O enfoque de CTS utilizando o açaí como ferramenta para o Ensino de Química. *Scientia Amazonia*, 8(3), 41-49. Recuperado de <https://tinyurl.com/2p85jnt5>
- Monteles, R. A. R. (2020). *"Eu venho da Floresta": A sustentabilidade das plantas sagradas amazônicas do Santo Daime*. (Tese de doutorado). Programa de Pós-graduação em Ciências do Ambiente e Sustentabilidade na Amazônia. Universidade Federal do Amazonas, Manaus, AM. Recuperado de <https://tinyurl.com/2amds325>
- Moraes, M. J. D. (2019). A filosofia ubuntu e o quilombo: a ancestralidade como questão filosófica. *Revista África e Africanidades*, 12(32), 01-11. Recuperado de <https://tinyurl.com/2nrndu8>
- Moreira, M. A. (2016). *Comportamentalismo, Construtivismo e Humanismo. Subsídios teóricos para o professor pesquisador em ensino de ciências*. (2a ed. rev.). Porto Alegre, RS: UFRGS.
- Moreno, G. S., & Silva, G. (2017). Conhecimentos tradicionais em torno das plantas medicinais e currículo do ensino de ciências. *Revista Brasileira Educação do Campo*, 2(1), 144-162. <https://doi.org/10.20873/ufv.2525-4863.2017v2n1p144>
- Muller, T. M. P. (2018). Livro didático, Educação e Relações Étnico-raciais: o estado da arte. *Educar em Revista*, 34(69), 77-95. <https://doi.org/10.1590/0104-4060.57232>

- Nascibem, F. G., & Viveiro, A. A. (2015). Para além do conhecimento científico: a importância dos saberes populares para o ensino de ciências. *Interações*, 39, 285-295. <https://doi.org/10.25755/int.8738>
- Neves, J. G. (2020). A lei 11.645/2008 ou lei Aracy Lopes da Silva: um olhar decolonial para os povos indígenas, a educação crítica e a formação docente. *Espaço Ameríndio*, 14(2), 262-287. <https://doi.org/10.22456/1982-6524.99609>
- Neves, S. L. S., Geraseev, L. C., & Augusto, H. A. (2013). Dos saberes tradicionais à agroecologia: um estudo de caso das práticas agrícolas da comunidade vazanteira da Ilha do Jenipapo, Itacarambi-MG. *Revista Brasileira de Agroecologia*, 8(2), 44-61. Recuperado de <https://tinyurl.com/5n73jyyp>
- Nodari, R. O., & Guerra, M. P. (2015). A agroecologia: estratégias de pesquisa e valores. *Estudos Avançados*, 29(83), 183-207. <https://doi.org/10.1590/S0103-40142015000100010>
- Nolan, J. M., & Turner, N. J. (2011). Ethnobotany: The Study of People–Plant Relationships. In E. Anderson, D. Pearsall, E. Hunn, E. & N. Turner (Eds.). *Ethnobiology*. Hoboken: John Wiley & Sons. Recuperado de <https://tinyurl.com/yey87f9u>
- Norder, L. A., Lamine, C., Bellon, S., & Brandenburg, A. (2016). Agroecologia: polissemia, pluralismo e controvérsias. *Ambiente & Sociedade*, 19(3), 01-20. <https://doi.org/10.1590/1809-4422ASOC129711V1932016>
- Norder, L. A. C., Teixeira, C. A., Costa, R. M. G. F., Santos, T. R., Trindade, E. R. R., Novaski, G. S., ... Alencar, M. C. F. (2019). Agroecologia em terras indígenas no Brasil: uma revisão bibliográfica. *Espaço Ameríndio*, 13(2), 291-329. <https://doi.org/10.22456/1982-6524.88858>
- Núñez, J. (2008). Prácticas sociales campesinas: saber local y educación rural. *Investigación y Postgrado*, 23(2), 45-88. Recuperado de <https://tinyurl.com/yc35xbp7>
- Oliveira, D. L., & Rocha, C. (2008). Alternativas sustentáveis para a merenda escolar com o uso de plantas do cerrado, promovendo educação ambiental. *Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental*, 21, 35-53. <https://doi.org/10.14295/remea.v21i0.3035>
- Oliveira, D. M. (2019). A centralidade da disputa pela terra na questão agrária brasileira. *Revista Núcleo de Estudos, Pesquisas e Projetos de Reforma Agrária*, 22(46), 195-217. <https://doi.org/10.47946/rnera.v0i46.5831>
- Oliveira, F. C., Albuquerque, U. P., Fonseca-Kruel, V. S., & Hanazaki, N. (2009). Avanços nas pesquisas etnobotânicas no Brasil. *Acta botânica brasileira*, 23(2), 590-605. <https://doi.org/10.1590/S0102-33062009000200031>
- Ontañón, T., Buprat, R., & Bortoleto, M. A. (2012). Educação Física e atividades circenses: "O estado da arte". *Movimento*, 18(02), 149-168. <https://doi.org/10.22456/1982-8918.22960>
- Parés, L. N. (2018). *A formação do Candomblé: história e ritual da nação jeje na Bahia*. (3a ed. rev. e amp.). Campinas, SP: Unicamp.
- Pasa, M. C., & Ávila, G. (2010). Ribeirinhos e recursos vegetais: a etnobotânica em Rondonópolis, Mato Grosso, Brasil. *Interações*, 11(2), 195-204. <https://doi.org/10.1590/S1518-70122010000200008>
- Paviani, N. M. S., & Fontana, N. M. (2009). Oficinas pedagógicas: relato de uma experiência. *Conjectura*, 14(2), 77-88. Recuperado de <https://tinyurl.com/bdpdncu2>
- Pavini, G. C., Adalberto Jr., J., & Ribeiro, M. L. (2018). Agroecologia na educação do campo: possibilidades de construção. *Revista Interdisciplinar de Tecnologias e Educação*, 4(1), 1-8. Recuperado de <https://tinyurl.com/a25wj8w2>
- Pereira, J. S. (2011). Diálogos sobre o Exercício da Docência - recepção das leis 10.639/03 e 11.645/08. *Educação & Realidade*, 36(1), 147-172. Recuperado de <https://tinyurl.com/f6vm4jmk>
- Posey, D. A. (1983). O conhecimento entomológico Kayapó: etnometodologia e sistema cultural. *Anuário Antropológico*, 81, 109-121. Recuperado de <https://tinyurl.com/2p8ddmsm>
- Proença, M. L., & Coelho-De-Souza, G. (2016). Sistemas tradicionais de manejo de sementes crioulas e o cenário brasileiro de proteção de variedades e certificação de orgânicos: estudo de caso da Rede Agroecológica Metropolitana de Porto Alegre, Rio Grande do Sul. *Desenvolvimento Meio Ambiente*, 39, 95-113. <http://dx.doi.org/10.5380/dma.v39i0.44764>
- Quijano, A. (2005). Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In E. Lander (Org.). *A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais: perspectivas latino-americanas*. Buenos Aires, Argentina: CLACSO. Recuperado de <https://tinyurl.com/2ufb5c3r>

- Rebollar, P. B. M., Miller, P. R. M., & Carmo, V. B. (2010). Desenvolvimento rural e práticas tradicionais de agricultores familiares: o caso do milho no vale do Capivari, Santa Catarina, Brasil. *Revista Brasileira de Agroecologia*, 5(2), 174-186. Recuperado de <https://tinyurl.com/2p8uza86>
- Rego, C. A. R. M., Rocha, A. E., Oliveira, C. A., & Pacheco, F. P. F. (2016). Levantamento etnobotânico em comunidade tradicional do assentamento Pedra Suada, do município de Cachoeira Grande, Maranhão, Brasil. *Acta Agronômica*, 65(3), 284-291. <https://doi.org/10.15446/acag.v65n3.50240>
- Ribeiro, D., & Melo, A. (2019). Reflexões decoloniais sobre conhecimento e educação a partir do diálogo em Paulo Freire. *Diálogos Latinoamericanos*, 28, 41-52. Recuperado de <https://tinyurl.com/2p8w5cs2>
- Rodrigues, T. A., Leandro Neto, J., Carvalho, T. A. R., Barbosa, M. E., Guedes, J. C., & Carvalho, A. V. (2020). A valorização das plantas medicinais como alternativa à saúde: um estudo etnobotânico. *Revista Ibero-Americana de Ciências Ambientais*, 11(1), 411- 428. <https://doi.org/10.6008/CBPC2179-6858.2020.001.0037>
- Romanowski, J. P., & Ens, R. T. (2006). As pesquisas denominadas do tipo “estado da arte” em educação. *Diálogo Educacional*, 6(19), 37-50. Recuperado de <https://tinyurl.com/4h2djarv>
- Roos, A., & Becker, E. L. S. (2012). Educação ambiental e sustentabilidade. *REGET/UFMS*, 5(5), 857-866.
- Sá, I. M. (2008). *Planta do campo e planta da mata: Enotaxonomia entre camponeses da Serra da Mantiqueira*. In VII Jornada Latino-Americanas de Estudos Sociais das Ciências e das Tecnologias - RJ, Rio de Janeiro: 2008. Anais... Rio de Janeiro: UFRJ. Recuperado de <https://tinyurl.com/9vcy4h9u>
- Sá, M. B. Z., & Santin Filho, O. (2016). *Possíveis diálogos entre arte e ciência como forma de promover a educação e cultura científicas*. In XVIII Encontro Nacional de Ensino de Química - SC, Florianópolis: 2016. Anais... Florianópolis: Abrapec. Recuperado de <https://tinyurl.com/4dk67udw>
- Sáez, O. C., Naveira, M. C., & Gil, L. P. (2003). O Saber é estranho e amargo: sociologia e mitologia do conhecimento entre os Yaminawa. *Campos*, 4, 9-28. Recuperado de <https://tinyurl.com/2p87p2h8>
- Salatino, A., & Buckerdge, M. (2016). Mas de que te serve botânica? *Estudos Avançados*, 30(87), 178-196. <https://doi.org/10.1590/S0103-40142016.30870011>
- Santana, L. M. S., Arruda, R. M., Almeida, L. I. M. V., & Maciel, C. M. L. A. (2014). Horta escolar como recurso no ensino de ciências na perspectiva da aprendizagem significativa. *Revista Ciências Exatas e Tecnologia*, 9(9), 37-45. <https://doi.org/10.17921/1890-1793.2014v9n9p%25p>
- Santos, B. M. M., & Rosito, J. M. (2012). Uso de plantas medicinais como instrumento de conscientização: responsabilidade social e ambiental. *Revista Monografias Ambientais*, 7(7), 1478-1491. <http://dx.doi.org/10.5902/223613085044>
- Santos, B. S. (2019). *O fim do império cognitivo: a afirmação das epistemologias do Sul*. Belo Horizonte, MG: Autêntica.
- Santos, C. R. A. (2011). A comida como lugar de história: as dimensões do gosto. *História: Questões & Debates*, 54, 103-124. <http://dx.doi.org/10.5380/his.v54i1.25760>
- Santos, D. L., Moraes, J. S., Araújo, Z. T. S. & Silva, I. R. (2019). Saberes tradicionais sobre plantas medicinais na conservação da biodiversidade amazônica. *Ciências em Foco*, 12(1), 86-95. Recuperado de <https://tinyurl.com/2p84d7z3>
- Santos, M. A. R., & Santos, C. A. F. (2018). Currículo multicultural como instrumento de empoderamento de escolas quilombolas. *Caderno de Pós-graduação*, 17(2), 55-74. <https://doi.org/10.5585/cpg.v17n2.8436>
- Sartori, S., Ensslin, L., Campos, L. M. S., & Ensslin, S. R. (2014). Mapeamento do estado da arte do tema sustentabilidade ambiental direcionado para a tecnologia de informação. *TransInformação*, 26(1), 77-89. Recuperado de <https://tinyurl.com/z9yre5d2>
- Sassi, J. S. (2014). *Educação do campo e ensino de ciências: a horta escolar interligando saberes*. (Dissertação de mestrado). Universidade Federal do Rio Grande, Rio Grande, RS. Recuperado de <https://tinyurl.com/xvfus69y>
- Sátiro, L. N., Vieira, J. H., & Rocha, D. F. (2019). Uso místico, mágico e medicinal de plantas nos rituais religiosos de candomblé no agreste alagoano. *Revista Ouricuri*, 9(2), 45-61. <http://dx.doi.org/10.29327/ouricuri.9.2-5>
- Scarpa, G. F. (2012). “Palos, yuyos, pencas, bejucos y pastos”: los nombres de las plantas y su clasificación etnobotánica taxonómica por los criollos del Chaco semiárido norte (NE Salta - W Formosa, Argentina).

- In P. Arenas (Ed.). *Etnobotânica em zonas áridas y semiáridas del Cono Sur de Sudamérica* (pp. 117-144). Buenos Aires, Argentina: CONICET.
- Seiffert-Santos, S. C., & Fachin-Terán, A. (2013). O uso da expressão espaços não formais no ensino de ciências. *Revista Areté*, 6(11), 01-15. Recuperado de <https://tinyurl.com/4ama5fhr>
- Seixas, A. S. (2008). *Entre terreiros e roçados: a construção da agrobiodiversidade por moradores do Rio Croa, Vale do Juruá (AC)*. (Dissertação de mestrado). Programa de Pós-graduação em Desenvolvimento Sustentável, Universidade de Brasília, Brasília, DF. Recuperado de <https://tinyurl.com/5n89zn7m>
- Sena, C., Santos, R. A., & Barros, F. B. (2014). A biodiversidade tem axé? Sobre apropriações de animais e plantas no candomblé. *Fragmentos de cultura*, 24(2), 221-222. <http://dx.doi.org/10.18224/frag.v24i2.3305>
- Seniciato, T., & Cavassan, O. (2008). Afetividade, motivação e construção de conhecimento científico nas aulas desenvolvidas em ambientes naturais. *Ciências & Cognição*, 13(3), 120-136. Recuperado de <https://tinyurl.com/55vyy2i8>
- Shiraishi Neto, J., Ribeiro, T. O., & Rabêlo, L. B. (2018). A proteção do conhecimento tradicional associado à biodiversidade diante de um novo marco legal. *Revista de Direito Econômico e Socioambiental*, 9(3), 161-184. <http://dx.doi.org/10.7213/rev.dir.econ.soc.v9i3.22975>
- Silva, A. J., & Santos W. L. P. (2016). Conhecimento popular e a Educação CTS em oficinas de sabão caseiro. *Indagatio Didactica*, 8(1), 1931-1946. <https://doi.org/10.34624/id.v8i1.12229>
- Silva, A. P., & Mascarenhas, S. N. (2018). Implicações do pensamento decolonial para a educação amazônica. *Revista Multidebates*, 2(2), 202-218. Recuperado de <https://tinyurl.com/2p8crb45>
- Silva, D. M. A. (2017). *Viva PE: (re)construindo sentidos de Brasil em um material didático multicultural de Português para estrangeiros em Pernambuco*. (Dissertação de mestrado). Programa de Pós-graduação em Letras Universidade Federal de Pernambuco, Recife, PE. Recuperado de <https://tinyurl.com/3c52ca3s>
- Silva, G. S., & Silva, V. J. (2014). Quilombos brasileiros: alguns aspectos da trajetória do negro no Brasil. *Revista Mosaico*, 7(2), 191-200. <http://dx.doi.org/10.18224/mos.v7i2.4120>
- Silva, T. S., & Marisco, G. (2013). Conhecimento etnobotânico dos alunos de uma escola pública no município de Vitória da Conquista/BA sobre plantas medicinais. *Biofar*, 9(2), 62-73.
- Silva-Meneses, F. V. C., Peres, M. C. L., Pimental, P. C. B., & Silva, E. C. (2019). Oficina EtnoeducAtiva: uma proposta interdisciplinar de sensibilização socioambiental em área costeira. *Revista Monografias Ambientais*, 18(2), 01-07. <http://dx.doi.org/10.5902/2236130836981>
- Simon, E. L. (2014). *Culinária regional: história, saberes e identidade regional no Vale do Rio Pardo/RS - Brasil*. (Dissertação de mestrado). Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional, Universidade de Santa Cruz do Sul, Santa Cruz do Sul, RS. Retirado de <https://tinyurl.com/yk6yppvk>
- Siqueira, A. B. (2011). Aproximações da etnobiologia com a educação básica. *Cadernos ANPAE*, 11, 1-10. Recuperado de <https://tinyurl.com/yha4ndad>
- Siqueira, A. B., & Pereira, S. M. (2014). Abordagem etnobotânica no ensino de Biologia. *Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental*, 31(2), 247-260. <https://doi.org/10.14295/remea.v31i2.4711>
- Smith, M., & Fausto, C. (2016). Socialidade e diversidade de pequis (Caryocar brasiliense, Caryocaraceae) entre os Kuikuro do alto rio Xingu (Brasil). *Boletim do Museu Paraense Emílio Goeldi. Ciências Humanas*, 11(1), 87-113. <https://doi.org/10.1590/1981.81222016000100006>
- Soria, N., Ramos, P., Viveros, G., Estigarribia, G., Ríos, P., & Ortíz, A. (2020). Etnobotânica y uso de plantas medicinales en unidades familiares de salud de Caaguazú, Paraguay. *Caldasia*, 42(2), 01-31. Retirado de <https://tinyurl.com/yckvtpws>
- Sousa, I. J. O., Araújo, S., Negreiros, P. S., França, A. R. S., Rosa, G. S., Negreiros, F. S., & Gonçalves, R. L. G. (2017). A diversidade da flora brasileira no desenvolvimento de recursos de saúde. *Uningá Review*, 31(1), 35-39. Recuperado de <https://tinyurl.com/ycyfj369>
- Souza, M. S., Andrade, L. S., & Fernandes, M. M. (2011). Levantamento sobre plantas medicinais comercializadas na feira livre da cidade de Esperança - PB. *Biofar*, 5(1), 111-118.
- Takeuchi, H., & Nonaka, I. (2008). *Gestão do conhecimento*. Porto Alegre, RS: Bookman.

- Taquary, E. (2007). Diálogo entre os saberes: as relações entre senso comum, saber popular, conhecimento científico e escolar. *Universitas Relações Internacionais*, 5(1/2), 97-104. <https://doi.org/10.5102/uri.v5i12.329>
- Toledo, V. M., & Barrera-Bassols, N. (2015). *A memória biocultural: a importância ecológica das sabedorias tradicionais*. São Paulo, SP: Expressão Popular.
- Towata, N., Ursi, S., & Santos, D. C. (2010). Análise da percepção dos licenciandos sobre o 'ensino de botânica na educação básica'. *Revista da SBenBio*, 03, 1603-1612. Recuperado de <https://tinyurl.com/mrx5k2sf>
- Trindade, O. J. S., Bandeira, F. P., Rêgo, J. C., Sobrinho, J. L., Pacheco, L. M., & Barreto, M. M. (2000). Farmácia e cosmologia: a etnobotânica do candomblé na Bahia. *Etnoecológica*, 4(6), 11-32. Recuperado de <https://tinyurl.com/2p89nsbp>
- Tybusch, F. A., & Irigaray, M. C. (2017). A função social da propriedade intelectual: um olhar desde os conhecimentos tradicionais. *Revista de Direito, Inovação, Propriedade Intelectual e Concorrência*, 3(1), 64-79. <https://doi.org/10.26668/IndexLawJournals/2526-0014/2017.v3i1.1870>
- Vasco, A. P., & Zakrzewski, S. B. (2010). O estado da arte das pesquisas sobre percepção ambiental no Brasil. *Perspectiva*, 34(125), 17-28. Recuperado de <https://tinyurl.com/yc7ekf4w>
- Vilaça, M. L. C. (2010). Pesquisa e ensino: considerações e reflexões. *e-escrita*, 1(2), 59-74. Recuperado de <https://tinyurl.com/yaupurca>
- Villas Bôas, G. K., & Gadelha, C. G. (2007). Oportunidades na indústria de medicamentos e a lógica do desenvolvimento local baseado nos biomas brasileiros: bases para a discussão de uma política nacional. *Caderno de Saúde Pública*, 23(6), 1463-1471. <https://doi.org/10.1590/S0102-311X2007000600021>
- Viveiro, A. A., & Diniz, R. E. S. (2009). Atividades de campo no ensino das ciências e na educação ambiental: refletindo sobre as potencialidades desta estratégia na prática escolar. *Ciência em tela*, 2(1), 1-12. Recuperado de <https://tinyurl.com/yckzpc5>
- Vosgerau, D. S. R., & Romanowski, J. P. (2014). Estudos de revisão: implicações conceituais e metodológicas. *Revista Diálogo Educacional*, 14(41), 165-89. <https://doi.org/10.7213/dialogo.educ.14.041.DS08>
- Walsh, C. (2009). Interculturalidade Crítica e Pedagogia Decolonial: in-surgir, re-existir e re-viver. In Candau, V. M. (Org.). *Educação Intercultural na América Latina: entre concepções, tensões e propostas*. Rio de Janeiro, RJ: 7 Letras.
- Wandersee, J.H., & Schussler, E.E. (2001). Toward a theory of plant blindness. *PlantScienceBulletin*, 47, 2-9.
- Wenczenovicz, T. (2018). Saúde Indígena: Reflexões Contemporâneas. *Cadernos Ibero-Americanos de Direito Sanitário*, 7(1), 63-82. <https://doi.org/10.17566/ciads.v7i1.428>
- Zanella, L. C. H. (2011). *Metodologia de pesquisa*. (2a ed. rev. atual.). Florianópolis, SC: UFSC.

**Recebido em:** 27.04.2021

**Aceito em:** 06.12.2021

## APÊNDICE - TRABALHOS SELECIONADOS PARA A AMOSTRA

- A01 – Monte, V. C.; Cruz, M. A. O. M.; Jófili, Z. M. S. (2003). *Omissões e distorções sobre a mata atlântica nos livros didáticos e suas consequências na formação do cidadão*. In IV Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciência - SP, Bauru: 2003. Atas... São Paulo: Abrapec.
- A02 – Branquinho, F. T. B. (2003). *Uma proposta de educação em ciência baseada na relação entre o conceito de rede sociotécnica de Latour (1994) e o conhecimento associado às plantas medicinais*. In IV Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciência - SP, Bauru: 2003. Atas... São Paulo: Abrapec.
- A03 – Baptista, G. C. S.; El-Hani, C. N. (2007). *Diálogo entre modos de conhecer no ensino de biologia: estudo de caso numa escola pública do estado da Bahia*. In VI Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciência - SC, Florianópolis: 2007. Atas... Santa Catarina: Abrapec.
- A04 – Sobrinho, I. A. P.; Guido, L. F. E.; Oliveira, T. G. (2007). *Jardim de plantas medicinais e aromáticas: a educação ambiental valorizando o conhecimento popular*. In VI Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciência - SC, Florianópolis: 2007. Atas... Santa Catarina: Abrapec.
- A05 – Cruz, L. P.; Furlan, M. R.; Joaquim, W. M. (2009). *O estudo de plantas medicinais no ensino fundamental: uma possibilidade para o ensino da botânica*. In VII Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciência - SC, Florianópolis: 2009. Atas... Santa Catarina: Abrapec.
- A06 – Moreira, P. F. S. D.; Rodrigues Filho, G.; Fusconi, R.; Jacobucci, D. F. C. (2011). *A bioquímica do candomblé – possibilidades didáticas de aplicação da lei federal 10639/03*. In VIII Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciência - SP, Campinas: 2011. Atas... São Paulo: Abrapec.
- A07 – Freitas, D. S.; Tolentino-Neto, L. C. B.; Sano, P. T. (2011). *Conhecimento popular e conhecimento científico na história da botânica*. In VIII Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciência - SP, Campinas: 2011. Atas... São Paulo: Abrapec.
- A08 – Lima, L. A.; Freixo, A. A. (2011). *Dialogando saberes no campo: um estudo de caso em uma Escola Família Agrícola*. In VIII Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciência - SP, Campinas: 2011. Atas... São Paulo: Abrapec.
- A09 – Kovalski, M. L.; Obara, A. T.; Figueiredo, M. C. (2011). *Diálogo dos saberes: o conhecimento científico e popular das plantas medicinais na escola*. In VIII Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciência - SP, Campinas: 2011. Atas... São Paulo: Abrapec.
- A10 – Carvalho, O. C.; Pinto, G. A.; Araújo, F. C.; Teixeira, F. D. (2011). *Estudo sobre a importância do resgate do saber popular sobre plantas medicinais e sua transmissão em escolas públicas de São João del Rei – MG*. In VIII Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciência - SP, Campinas: 2011. Atas... São Paulo: Abrapec.
- A11 – Oliveira, R. D. V. L.; Trindade, Y. R. A.; Queiroz, G. R. P. C. (2013). *O filme “Jardim das Folhas Sagradas” e a possibilidade de uma abordagem intercultural em aulas de Ciências*. In IX Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciência - SP, Águas de Lindóia: 2013. Atas... São Paulo: Abrapec.
- A12 – Paiva, A. S.; Almeida, R. O. (2013). *Aspectos de conhecimentos tradicionais sobre plantas como referência para desenvolvimento de abordagem didática multicultural*. In IX Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciência - SP, Águas de Lindóia: 2013. Atas... São Paulo: Abrapec.
- A13 – Fonseca, Y. A. G.; Arteaga, E. G. G. (2013). *Conhecimentos ancestrais e o conhecimento científico: rumo a uma necessidade de um diálogo de saberes no ensino de ciências naturais*. In IX Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciência - SP, Águas de Lindóia: 2013. Atas... São Paulo: Abrapec.
- A14 – Carcaioli, G. F.; Rosa, M. I. P. (2013). *Culturas múltiplas, conhecimentos híbridos e um viveiro pedagógico*. In IX Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciência - SP, Águas de Lindóia: 2013. Atas... São Paulo: Abrapec.
- A15 – Trópia, G.; Xavier, P. M. A.; Flôr, C. C. (2013). *Roda de saberes populares na Educação em Ciências: perspectivas para formação de professores*. In IX Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciência - SP, Águas de Lindóia: 2013. Atas... São Paulo: Abrapec.
- A16 – Alves, M. A. L.; Chaves, S. N. (2013). *Quem é o professor indígena de ciências? As teias que o fabricam*. In IX Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciência - SP, Águas de Lindóia: 2013. Atas... São Paulo: Abrapec.

- A17 – Mizetti, M. C.; Teixeira, M. R. F.; Krolow, I. R. C. (2015). *O desafio do estudo de ciências nas escolas indígenas o Rio Grande do Sul*. In X Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciência - SP, Águas de Lindóia: 2015. Atas... São Paulo: Abrapec.
- A18 – Boff, E. T. O.; Kollas, F. (2015). *Plantas medicinais: articulação dos conceitos de biologia e química na formação docente inicial*. In X Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciência - SP, Águas de Lindóia: 2015. Atas... São Paulo: Abrapec.
- A19 – Nascibem, F. G.; Viveiro, A. A. (2015). *Saberes populares consciência: uma investigação sobre a medicina popular*. In X Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciência - SP, Águas de Lindóia: 2015. Atas... São Paulo: Abrapec.
- A20 – Amorim, C. F.; Baptista, G. C. S. (2017). *A formação de professores sensível à diversidade cultural: o caso de biologia da UEFS*. In XI Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciência - SC, Florianópolis: 2017. Atas... Santa Catarina: Abrapec.
- A21 – Almeida, G. R.; Passamai, P. C. S.; Amado, M. V.; Oliveira, E. A. M. (2017). *A mediação sobre culinária capixaba na “Escola de Ciência, Biologia e História”: análise dos eixos estruturantes da alfabetização científica*. In XI Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciência - SC, Florianópolis: 2017. Atas... Santa Catarina: Abrapec.
- A22 – Robles-Piñeros, J.; Baptista, G. C. S.; Zambrano, A. C. A. (2017). *A relação ecológica inseto-planta numa perspectiva intercultural. Usando desenhos para identificar as concepções de estudantes agricultores*. In XI Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciência - SC, Florianópolis: 2017. Atas... Santa Catarina: Abrapec.
- A23 – Benevides, R. R. T.; Miranda Junior, P. (2017). *Análise das questões das entrevistas realizadas por estudantes do ensino médio com agricultores de hortas urbanas*. In XI Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciência - SC, Florianópolis: 2017. Atas... Santa Catarina: Abrapec.
- A24 – Baptista, G. C. S.; Robles-Piñeros, J. (2017). *Ensino de biologia e diálogo intercultural: possibilidades a partir de um conto*. In XI Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciência - SC, Florianópolis: 2017. Atas... Santa Catarina: Abrapec.
- A25 – Trindade Souza, J. R.; Valente, A. S.; Almeida, A. C. P. C.; Brito, L. P. (2017). *Ilha interdisciplinar de racionalidade: o potencial do complexo do Ver-o-Peso como contexto para aprendizagem de Ciências Naturais*. In XI Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciência - SC, Florianópolis: 2017. Atas... Santa Catarina: Abrapec.
- A26 – Silva, S. A. O.; Lambach, M. (2017). *Sequência didática para o ensino de botânica utilizando plantas medicinais*. In XI Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciência - SC, Florianópolis: 2017. Atas... Santa Catarina: Abrapec.
- A27 – Verrangia, D. (2017). *Tradições na educação para sustentabilidade: um estudo sobre agroecologia escolar*. In XI Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciência - SC, Florianópolis: 2017. Atas... Santa Catarina: Abrapec.
- A28 – Nascimento, E. S.; Oliveira, S. G. S.; Santos, D. F.; Prudêncio, C. A. V. (2019). *Produções no âmbito da Educação do Campo: ênfase no ensino de Ciências*. In XII Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências – RN, Natal: 2019. Atas... Rio Grande do Norte: Abrapec.
- A29 – Coelho, P. S.; Dasilva, W. B. (2019). *A sociomaterialidade na aula de Ciências e a inclusão escolar em uma turma Xakriabá*. In XII Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências – RN, Natal: 2019. Atas... Rio Grande do Norte: Abrapec.
- A30 – Lozano, P. P. (2019). *Abordagens e campos temáticos: segurança, soberania alimentar, educação científica infantil e participação da comunidade local*. In XII Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências – RN, Natal: 2019. Atas... Rio Grande do Norte: Abrapec.
- A31 – Silva, M. P.; Schulz, L. M.; Fonseca, A. B. C. (2019). *Ameaças à biodiversidade na perspectiva de agricultores pomeranos: a importância dos saberes populares para o Ensino de Ciências e a conservação da natureza*. In XII Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências – RN, Natal: 2019. Atas... Rio Grande do Norte: Abrapec.
- A32 – Rebello, T. J. J.; Meirelles, R. M. S. (2019). *Aspectos temáticos, teóricos e metodológicos do saber popular sobre plantas em 20 anos de ENPEC*. In XII Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências – RN, Natal: 2019. Atas... Rio Grande do Norte: Abrapec.

- A33 – Robles-Piñeros, J.; Baptista, G. C. S.; Andrade, A. M. (2019). *Contribuições da etnoecologia para o ensino de ciências: Abordagens, propostas e campos temáticos*. In XII Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências – RN, Natal: 2019. Atas... Rio Grande do Norte: Abrapec.
- A34 – Geraldo, A. P.; Lorenzetti, L. (2019). *Currículo e ribeirnhidades: o que a vida ribeirinha tem a dizer ao currículo de ciências?* In XII Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências – RN, Natal: 2019. Atas... Rio Grande do Norte: Abrapec.
- A35 – Oliveira Júnior, W. B.; Matos, M. C. G. (2019). *Diálogos das Diferenças: as relações étnico-raciais no ensino de Ciências*. In XII Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências – RN, Natal: 2019. Atas... Rio Grande do Norte: Abrapec.
- A36 – Brasil, E. D. F.; Trazzi, P. S. S.; Foerste, G. M. S. (2019). *Diálogos entre saberes tradicionais e acadêmicos na formação inicial de professores de Química*. In XII Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências – RN, Natal: 2019. Atas... Rio Grande do Norte: Abrapec.
- A37 – Oda, W. (2019). *Em que língua as licenciaturas indígenas pronunciam Biodiversidade?* In XII Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências – RN, Natal: 2019. Atas... Rio Grande do Norte: Abrapec.
- A38 – Busko, P. S.; Giraldo, P. M. *Encontros de Formação: experiências de educação popular em ciências para mulheres em comunidades isoladas no Vale do Ribeira (SP)*. In XII Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências – RN, Natal: 2019. Atas... Rio Grande do Norte: Abrapec.
- A39 – Rédua, L. S.; Honorato, G. B. S.; Kato, D. S. (2019). *Entre garrafadas e fármacos: diálogos interculturais na formação de professores de ciências do Campo*. In XII Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências – RN, Natal: 2019. Atas... Rio Grande do Norte: Abrapec.
- A40 – Gondim, M. S. C.; Gauche, R. (2019). *Interculturalidade Crítica, Saberes Populares e Educação CTS em perspectiva freiriana*. In XII Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências – RN, Natal: 2019. Atas... Rio Grande do Norte: Abrapec.
- A41 – Valderrama-Pérez, D. F.; Almeida, R. O.; Santos, E. S.; Paiva, C. J.; Santos, A. C.; Santos, M. C.; Silva, A. A.; Dourado, C. K.; Fonseca, J. O.; El-Hani, C. N. (2019). *Interpretando narrativas sobre pesquisa no discurso de crianças da comunidade pesqueira de Siribinha (Conde, BA)*. In XII Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências – RN, Natal: 2019. Atas... Rio Grande do Norte: Abrapec.
- A42 – Mota, H. S.; Alves, S.; Kempner, E.; Bormanieri, A.; Dalbosco, L.; Souza, P. R.; Baptista, G. (2019). *Levantamento etnobotânico de plantas medicinais em cidades do médio vale do Itajaí: Possibilidades interculturais para o ensino de botânica*. In XII Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências – RN, Natal: 2019. Atas... Rio Grande do Norte: Abrapec.
- A43 – Rebello, T. J. J.; Meirelles, R. M. S. (2019). *O saber popular sobre plantas em 20 anos de ENPEC: produtividade da pesquisa*. In XII Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências – RN, Natal: 2019. Atas... Rio Grande do Norte: Abrapec.
- A44 – Pires, E. T.; Silva, C. A. F. (2019). *Plantas e ervas no ensino de Ciências em turmas multianos*. In XII Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências – RN, Natal: 2019. Atas... Rio Grande do Norte: Abrapec.
- A45 – Brito, N. B. M.; Andrade, A. M.; Baptista, G. C. S. (2019). *Possibilidades de ensino dos conhecimentos tradicionais de plantas nativas em uma escola da comunidade wayuu em La Guajira, Colombia*. In XII Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências – RN, Natal: 2019. Atas... Rio Grande do Norte: Abrapec.
- A46 – Silva, L. A. R.; Milaré, T. (2019). *Saberes populares: produções acadêmicas no ensino de ciências*. In XII Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências – RN, Natal: 2019. Atas... Rio Grande do Norte: Abrapec.
- A47 – Santana, R. O.; Mól, G. S.; Silva, W. P.; Pena, A. L. (2019). *Silêncios sobre alimentação no ensino de ciências: Reflexões a partir dos estudos decoloniais*. In XII Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências – RN, Natal: 2019. Atas... Rio Grande do Norte: Abrapec.
- A48 – Fernandes, K. M.; Mascarenhas, E. L. O.; Pinheiro, B. C. S. (2019). *Uma análise da afrocentricidade na pesquisa em Ensino de Ciências e o tema saberes populares*. In XII Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências – RN, Natal: 2019. Atas... Rio Grande do Norte: Abrapec.
- A49 – Baptista, G. C. S.; Barboza, A. C. M.; Oliveira, L.; Costa, M. F.; Barbosa, I. O.; Almeida, L. S.; Souza, C. V. C. (2019). *Dialogando com diferentes saberes e práticas para a formação docente e ensino*

*intercultural de biologia*. In XII Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências – RN, Natal: 2019. Atas... Rio Grande do Norte: Abrapec.

A50 – Silva, M. G.; Dias, M. A. S.; Aragão, P. C. (2019). *A Literatura de Cordel no ensino de ciências: um olhar para os folhetos do poeta Manoel Monteiro*. In XII Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências – RN, Natal: 2019. Atas... Rio Grande do Norte: Abrapec.

A51 – Rosa, I. S. C.; Almeida, R. O. (2019). *Diálogo intercultural nos livros de texto de ciências: o caso de México*. In XII Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências – RN, Natal: 2019. Atas... Rio Grande do Norte: Abrapec.

A52 – Arcanjo, J. R. L.; Sá, L. P. (2019). *Integração entre Ensino de Ciências e Filosofia no Contexto da Estação dos Saberes*. In XII Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências – RN, Natal: 2019. Atas... Rio Grande do Norte: Abrapec.

A53 – Santos, V. S.; Machado, A. C. F.; Scalabrin, A. M. M. O.; Machado, J. F.; Pereira, J. K. C.; Piza, M. S. O. (2019). *O ensino sobre plantas medicinais como estratégia para formações de conceitos científicos na aprendizagem de alunos com deficiência intelectual*. In XII Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências – RN, Natal: 2019. Atas... Rio Grande do Norte: Abrapec.

B01 – Amorim, A. C. R.; Kinoshita, L. S.; Torres, R. B.; Forni-Martins, E. R.; Spinelli, T.; Constancio, S. S.; Ahn, Y. J. (2001). *Escola, Comunidade e Ciência: fragmentos do olhar por entre árvores*. In I Encontro de Pesquisa em Educação Ambiental - SP, Rio Claro: 2001. Anais... São Paulo: UNESP.

B02 – Marques, L. M.; Carniello, M. A. (2003). *Educação ambiental nos quintais: uma articulação entre escola e a comunidade*. In II Encontro de Pesquisa em Educação Ambiental - SP, São Carlos: 2003. Anais... São Paulo: UFSCar.

B03 – Simione, R. M.; Sato, M. (2005). *Memória e imagens – narrativas orais entre ambientes e percepções de migrantes em direção ao distrito de Guariba - município de Colniza/MT*. In III Encontro de Pesquisa em Educação Ambiental - SP, Ribeirão Preto: 2005. Anais... São Paulo: USP.

B04 – Guido, L. F. E.; Bruzzo, C. (2005). *O desenvolvimento sustentável nas imagens do Repórter ECO: o projeto Barú como modelo*. In III Encontro de Pesquisa em Educação Ambiental - SP, Ribeirão Preto: 2005. Anais... São Paulo: USP.

B05 – Tozoni-Reis, M. F. C. (2005). *A construção coletiva do conhecimento e a pesquisa-ação participativa: compromisso e desafios*. In III Encontro de Pesquisa em Educação Ambiental - SP, Ribeirão Preto: 2005. Anais... São Paulo: USP.

B06 – Fernandes, P. C.; Oliveira, P. S. (2007). *Contribuições etnográficas à educação ambiental: alegoria de James Clifford*. In IV Encontro de Pesquisa em Educação Ambiental - SP, Rio Claro: 2007. Anais... São Paulo: UNESP.

B07 – Couto, M. A.; Duarte, N. F. (2011). *Resgate linguístico nos territórios do rio São Francisco: causas e modas de viola como instrumento de educação ambiental*. In VI Encontro de Pesquisa em Educação Ambiental - SP, Ribeirão Preto: 2011. Anais... São Paulo: USP.

B08 – Rodrigues, F. F. R.; Tristão, M. (2011). *Escola sustentável e educação ambiental: os saberes de uma comunidade na formação da cultura da sustentabilidade*. In VI Encontro de Pesquisa em Educação Ambiental - SP, Ribeirão Preto: 2011. Anais... São Paulo: USP.

B09 – Hofstatter, L. J. V.; Oliveira, H. T. (2013). *Olhares perceptivos: usos e sentidos da fotografia na educação ambiental*. In VII Encontro de Pesquisa em Educação Ambiental - SP, Rio Claro: 2013. Anais... São Paulo: UNESP.

B10 – Sanchez, C.; Renaud, D. (2015). *Lembranças e histórias de um vale encantado: a educação ambiental popular através da metodologia investigação ação participante (IAP) na proteção de saberes locais no Vale do Jequitinhonha*. In VIII Encontro de Pesquisa em Educação Ambiental - RJ, Rio de Janeiro: 2015. Anais... Rio de Janeiro: UNIRIO.

B11 – Ferreira, D. J.; Silva, A. A. (2015). *Vozes das minhas vozes: causas contados e encantados por moradores do povoado de Alecrim Miúdo (BA) em um diálogo com a educação ambiental*. In VIII Encontro de Pesquisa em Educação Ambiental - RJ, Rio de Janeiro: 2015. Anais... Rio de Janeiro: UNIRIO.

B12 - Silva, M. G. (2015). *Elos entre saberes culturais, percepções, conhecimento e uso dos recursos naturais*. In VIII Encontro de Pesquisa em Educação Ambiental - RJ, Rio de Janeiro: 2015. Anais... Rio de Janeiro: UNIRIO.

- B13 – Renaud, D.; Sanchez, C.; Rocha, J. (2017). *Educação ambiental de base comunitária no Vale do Jequitinhonha: uma articulação entre a IAP de Fals Borda e a abordagem temática freireana*. In IX Encontro de Pesquisa em Educação Ambiental - MG, Juiz de Fora: 2017. Anais... Minas Gerais: UFJF.
- B14 – Melo, A. C.; Barzano, M. A. L. (2017). *Saberes da Biodiversidade: tecendo trilhas e traçando os caminhos que atravessam a escola e o Sertão*. In IX Encontro de Pesquisa em Educação Ambiental - MG, Juiz de Fora: 2017. Anais... Minas Gerais: UFJF.
- B15 – Cunha, L. N.; Sanchez, C. (2017). *A apropriação da educação ambiental pelo “capital verde”: estudo de caso dos projetos Mutirão de Reflorestamento e Hortas Cariocas no Morro da Formiga, Rio de Janeiro, RJ*. In IX Encontro de Pesquisa em Educação Ambiental - MG, Juiz de Fora: 2017. Anais... Minas Gerais: UFJF.
- B16 – Milanés, O. A. G.; Gomes, J. G. O.; Oliveira, F. C. (2019). *Escuela & Comunidad. Estudio Comparado entre Brasil y Cuba*. In X Encontro de Pesquisa em Educação Ambiental - SE, São Cristóvão: 2019. Anais... Sergipe: UFS.
- B17 – Nunes, L. R.; Rodrigues, A. C. (2019). *Objetivos e finalidades de hortas escolares em discursos de professoras: possibilidades para a agroecologia escolar?* In X Encontro de Pesquisa em Educação Ambiental - SE, São Cristóvão: 2019. Anais... Sergipe: UFS.
- B18 – Marques, A. F.; Amelini, M. A.; Quadros, A.; Navarro, R. S.; Rabuske, E. R. (2019). *Por uma educação ambiental feminista e decolonial: o que pensam as trabalhadoras rurais do sul do Brasil?* In X Encontro de Pesquisa em Educação Ambiental - SE, São Cristóvão: 2019. Anais... Sergipe: UFS.
- B19 – Castor, K. G. (2019). *A educação ambiental na umbanda*. In X Encontro de Pesquisa em Educação Ambiental - SE, São Cristóvão: 2019. Anais... Sergipe: UFS.
- B20 – Melo, A. C.; Barzano, M. A. L.; Almeida, M. P.; Bastos, D. B. (2019). *“Se acabar o Rio, a comunidade acaba”: saberes e vivências que inter cruzamos sujeitos e a Biodiversidade em um território quilombola do semiárido Baiano*. In X Encontro de Pesquisa em Educação Ambiental - SE, São Cristóvão: 2019. Anais... Sergipe: UFS.
- C01 – Cecchetti, R. C. (2005). *A horta medicinal como instrumento de ensino de reciclagem*. In I Encontro Nacional de Ensino de Biologia - RJ, Rio de Janeiro: 2005. Anais... Rio de Janeiro: SBEnBio.
- C02 – Santos, M. C. F. (2005). *Uma proposta para o ensino de organografia e taxonomia vegetal integrado à pesquisa e à extensão*. In I Encontro Nacional de Ensino de Biologia - RJ, Rio de Janeiro: 2005. Anais... Rio de Janeiro: SBEnBio.
- C03 – Martins, T. C. R. (2005). *As plantas medicinais no cotidiano de alunos de uma escola técnica*. In I Encontro Nacional de Ensino de Biologia - RJ, Rio de Janeiro: 2005. Anais... Rio de Janeiro: SBEnBio.
- C04 – Nogueira, F. B.; Dorvillé, L. F. M.; Ayres, A. C. B. M. (2005). *Ideias de alunos do ensino fundamental sobre plantas medicinais e seu uso*. In I Encontro Nacional de Ensino de Biologia - RJ, Rio de Janeiro: 2005. Anais... Rio de Janeiro: SBEnBio.
- C05 – Stortti, M. A.; Lameira, R. O.; Pinto, S. C. S. C. (2005). *Concepções sobre as plantas medicinais dos alunos do 4º ano do curso normal superior do Instituto de Educação Aparício Toreli, localizada no município de Japeri, Rio de Janeiro*. In I Encontro Nacional de Ensino de Biologia - RJ, Rio de Janeiro: 2005. Anais... Rio de Janeiro: SBEnBio.
- C06 – Oliveira, T. G.; Sobrinho, I. A. P.; Santos, F. B.; Andrade, C. B.; Oliveira, A. G.; Guido, L. F. E. (2007). *A educação ambiental valorizando o conhecimento popular sobre plantas medicinais*. In II Encontro Nacional de Ensino de Biologia - MG, Uberlândia: 2007. Anais... Minas Gerais: SBEnBio.
- C07 – Souza, P. R.; Doná, E. A.; Araújo, F. A. S.; Eguchi, F. C.; Laitart, K. R.; Tadei, L. P.; Noleto, L. M. N.; Pestana, L. T. C.; Teixeira, M. C.; Nunes, M. D.; Penatti, N. C.; Cunha, S. A. (2007). *Desenvolvendo estratégias para trabalhar a coleção “Valorizando a biodiversidade no ensino de botânica”*. In II Encontro Nacional de Ensino de Biologia - MG, Uberlândia: 2007. Anais... Minas Gerais: SBEnBio.
- C08 – Milani, J. F.; Guido, L. F. (2007). *Educação ambiental a partir do resgate cultural dos quintais do distrito Cruzeiro dos Peixotos, Uberlândia, MG*. In II Encontro Nacional de Ensino de Biologia - MG, Uberlândia: 2007. Anais... Minas Gerais: SBEnBio.
- C09 – Soares, J. M.; Vieira, L. M. P.; Maia, R. M. (2007). *Projeto Amazônia - Construindo uma prática de interdisciplinaridade*. In II Encontro Nacional de Ensino de Biologia - MG, Uberlândia: 2007. Anais... Minas Gerais: SBEnBio.

- C10 – Coimbra, F. G.; Cunha, A. M. O. (2007). *Visita ao Parque Municipal Vitório Siquierolli: um complemento para a educação ambiental formal em Uberlândia*. In II Encontro Nacional de Ensino de Biologia - MG, Uberlândia: 2007. Anais... Minas Gerais: SBEnBio.
- C11 – Nascimento, G. R.; Gonzaga, A. M.; Silva, W. C. (2010). *A alfabetização ecológica na escola do campo: perspectivas no contexto amazônico*. In III Encontro Nacional de Ensino de Biologia - CE, Fortaleza: 2010. Anais... Ceará: SBEnBio.
- C12 – Calderón, D. P.; Escobar, E. A. (2010). *La investigación formativa em las notas de interés em El Ceres La Chorrera-Amazonas, Colombia, un espacio de participación para la construcción colectiva de conocimiento en contexto*. In III Encontro Nacional de Ensino de Biologia - CE, Fortaleza: 2010. Anais... Ceará: SBEnBio.
- C13 – Ramos, C. (2010). *Tejiendo cosmologías: educación en ciencias en contextos interculturales, el caso del clima, y los ciclos naturales ligados al sol y a la luna*. In III Encontro Nacional de Ensino de Biologia - CE, Fortaleza: 2010. Anais... Ceará: SBEnBio.
- C14 – Rocha, A. P.; Salomão, S. R.; Araújo, J. (2010). *Diálogo entre ensino de ciências e educação ambiental na construção de uma horta escolar*. In III Encontro Nacional de Ensino de Biologia - CE, Fortaleza: 2010. Anais... Ceará: SBEnBio.
- C15 – Miranda, A. B.; Ferreira, G. L.; Guido, L. F. E. (2010). *Conceitos sobre meio ambiente: a fotografia como dispositivo para a sensibilização ambiental de uma comunidade rural no município de Uberlândia-MG*. In III Encontro Nacional de Ensino de Biologia - CE, Fortaleza: 2010. Anais... Ceará: SBEnBio.
- C16 – Ferreira, M. P. S. (2010). *O conhecimento escolar científico e o conhecimento tradicional Pankararé: uma análise sobre pesquisas desenvolvidas na TIP e suas contribuições para o ensino escolar no local*. In III Encontro Nacional de Ensino de Biologia - CE, Fortaleza: 2010. Anais... Ceará: SBEnBio.
- C17 – Campos, N. F.; Marandino, M. (2010). *Biodiversidade e suas abordagens em materiais produzidos por um museu zoobotânico – o museu paraense Emílio Goeldi*. In III Encontro Nacional de Ensino de Biologia - CE, Fortaleza: 2010. Anais... Ceará: SBEnBio.
- C18 – Figueiredo, O. S.; Almeida, R. O.; Guimarães, A. P. M. (2012). *Concepções de estudantes do Instituto Federal da Bahia, campus Camaçari, acerca de um ensino de biologia culturalmente sensível*. In IV Encontro Nacional de Ensino de Biologia - GO, Goiânia: 2012. Anais... Goiás: SBEnBio.
- C19 – Dorvillé, L. F. M.; Santos, M. C. F. (2012). *O ensino de botânica na formação de professores: articulando o diálogo entre os conhecimentos científicos e populares*. In IV Encontro Nacional de Ensino de Biologia - GO, Goiânia: 2012. Anais... Goiás: SBEnBio.
- C20 – Britto, N. S.; Paiter, L. (2012). *Práticas educativas no ensino de ciências da natureza na educação do campo - uma interlocução com idéias freireanas*. In IV Encontro Nacional de Ensino de Biologia - GO, Goiânia: 2012. Anais... Goiás: SBEnBio.
- C21 – Menezes, J. B. F.; Paula, F. W. S.; Paixão, G. C. (2014). *Biologia em cordel: quando a literatura e a ciência se encontram em sala de aula*. In V Encontro Nacional de Ensino de Biologia - SP, São Paulo: 2014. Anais... São Paulo: SBEnBio.
- C22 – Pena, N. T. L.; Korres, A. M. N.; Aquije, G. M. F. V. (2014). *Flora de samambaias e licófitas de São João de Petrópolis, Santa Teresa/ES, e a sua aplicação na alfabetização científica*. In V Encontro Nacional de Ensino de Biologia - SP, São Paulo: 2014. Anais... São Paulo: SBEnBio.
- C23 – Reis Neto, J. A.; Serillo, C.; Nascimento Junior, A. F. (2014). *A cultura como participante no ensino dos biomas e biodiversidade do Brasil – “O Livro dos Biomas”*. In V Encontro Nacional de Ensino de Biologia - SP, São Paulo: 2014. Anais... São Paulo: SBEnBio.
- C24 – Ramos, F. Z.; Silva, L. H. A. (2014). *Estratégia teórico-metodológica para o ensino de botânica na educação escolar indígena*. In V Encontro Nacional de Ensino de Biologia - SP, São Paulo: 2014. Anais... São Paulo: SBEnBio.
- C25 – Oliveira, M. C. P.; Sobreira, J. S.; Moura, C. F.; Oliveira, G. F. P.; Oliveira, G. J. (2014). *Estudo etnobotânico para a implantação e implementação de hortas de plantas medicinais na formação de professores de ciências e biologia*. In V Encontro Nacional de Ensino de Biologia - SP, São Paulo: 2014. Anais... São Paulo: SBEnBio.
- C26 – Aranha, H. S.; Silva, V. N.; Peixoto, P. P. P. (2014). *Introdução da citronela no contexto escolar para prevenção da dengue*. In V Encontro Nacional de Ensino de Biologia - SP, São Paulo: 2014. Anais... São Paulo: SBEnBio.

- C27 – Sampaio, D. M.; Ulbrich, R. J.; Ulbrich, R.; Britto, N. S.; Sobzak, E. (2014). *“Ervas medicinais na escola” - Um incentivo ao diálogo entre PIBID Diversidade, Ciências da Natureza e saberes populares*. In V Encontro Nacional de Ensino de Biologia - SP, São Paulo: 2014. Anais... São Paulo: SBEnBio.
- C28 – Siqueira, Y. F.; Andrade, R. A.; Sousa, S. S.; Mota, E. F. (2014). *Tribos indígenas como ferramenta educativa para o ensino de biologia*. In V Encontro Nacional de Ensino de Biologia - SP, São Paulo: 2014. Anais... São Paulo: SBEnBio.
- C29 – Santana, K. B. (2014). *Frutos, frutas, legumes, verduras, hortaliças? “eu tenho para vender quem quer comprar?” O saber popular e científico da botânica no centro de abastecimento de Barreiras-Bahia*. In V Encontro Nacional de Ensino de Biologia - SP, São Paulo: 2014. Anais... São Paulo: SBEnBio.
- C30 - Verona, M. F.; Leonel, M. M. (2016). *Plantas medicinais: uma análise a partir de conhecimentos prévios*. In VI Encontro Nacional de Ensino de Biologia - PR, Maringá: 2016. Anais... Niterói: SBEnBio.
- C31 - Ferrera, T. S. (2016). *Contextualização biológica: relatos de atividades com a espécie Ilex paraguariensis*. In VI Encontro Nacional de Ensino de Biologia - PR, Maringá: 2016. Anais... Niterói: SBEnBio.
- C32 - Sousa, I. A.; Lourenço, C. O.; Nascimento Junior, A. F. (2016). *Uma viagem ao sertão nordestino: a formação inicial de professores para o ensino da botânica*. In VI Encontro Nacional de Ensino de Biologia - PR, Maringá: 2016. Anais... Niterói: SBEnBio.
- C33 - Santos, F. H. O. (2016). *Hãmãhãy mirawê – oralidade, medicina tradicional pataxó e ensino de biologia*. In VI Encontro Nacional de Ensino de Biologia - PR, Maringá: 2016. Anais... Niterói: SBEnBio.
- C34 - Souza, M. J.; Gonçalves, L. V.; Oliveira, L. F.; Nascimento Junior, A. F. (2016). *A transversalidade e a interdisciplinaridade na formação de professores de Ciências e Biologia a partir da cultura da mandioca: uma experiência do PIBID de Biologia da Universidade Federal de Lavras*. In VI Encontro Nacional de Ensino de Biologia - PR, Maringá: 2016. Anais... Niterói: SBEnBio.
- C35 - Silva, E. W. Q.; Baía Junior, P. C. (2018). *Amazônia e ensino de ciências: concepções e práticas na educação de jovens e adultos em comunidades ribeirinhas de Abaetetuba, Pará*. In VII Encontro Nacional de Ensino de Biologia - PA, Belém: 2018. Anais... Belém: UFPA.
- C36 - Nascibem, F. G.; Viveiro, A. A. (2016). *Os saberes populares inseridos no ensino de ciências: estudo de caso em uma escola do campo localizada em um assentamento rural de Araraquara-SP*. In VI Encontro Nacional de Ensino de Biologia - PR, Maringá: 2016. Anais... Niterói: SBEnBio.
- C37 - Silva, D. V.; Silva, R. A.; Carvalho, M. M. S.; Marcomini, P. R. G. (2016). *Plantas medicinais e alimentícias não convencionais como estratégia no ensino de biologia com ênfase em botânica*. In VI Encontro Nacional de Ensino de Biologia - PR, Maringá: 2016. Anais... Niterói: SBEnBio.
- C38 - Santos, C. B. R.; Lopes, E. A. M. (2016). *Projovem Campo – Saberes da terra: experiências e desafios no trabalho interdisciplinar*. In VI Encontro Nacional de Ensino de Biologia - PR, Maringá: 2016. Anais... Niterói: SBEnBio.
- C39 - Gomes, A. P. M.; Santos, M. G. (2016). *Plantas tóxicas: “brincando com o perigo”*. In VI Encontro Nacional de Ensino de Biologia - PR, Maringá: 2016. Anais... Niterói: SBEnBio.
- C40 - Quartezani, H. G.; Agrizzi, A. P.; Teixeira, M. C. (2016). *O que os estudantes das escolas das restingas dizem sobre “restinga”? Um olhar biorregionalista sobre o ensino de ciências nas escolas do distrito de Guriri-ES*. In VI Encontro Nacional de Ensino de Biologia - PR, Maringá: 2016. Anais... Niterói: SBEnBio.
- C41 – Maia, M. F. G.; Viana, R. H. O. (2018). *Etnobotânica tocantinense: algumas implicações para o ensino de biologia*. In VII Encontro Nacional de Ensino de Biologia - PA, Belém: 2018. Anais... Belém: UFPA.
- C42 – Rodrigues, D. S.; Silva, K. C. C.; Lopes, C. K. M.; Lima, S. S. (2018). *A inserção do horto medicinal como atividade inter e multidisciplinar em uma escola de ensino fundamental do município de Castanhal – PA*. In VII Encontro Nacional de Ensino de Biologia - PA, Belém: 2018. Anais... Belém: UFPA.
- C43 – Silva, K. S.; Lima, S. L. S.; Moraes, W. P.; Reis, O. N.; Fonseca, D. J. S. (2018). *Prática com plantas medicinais: relato de experiência em turma do ensino médio no IFPA-campus Abaetetuba, Pará*. In VII Encontro Nacional de Ensino de Biologia - PA, Belém: 2018. Anais... Belém: UFPA.
- C44 – Morais, G. B.; Salomão, S. R. (2018). *Procurando sentidos para as hortas escolares: uma revisão de trabalhos apresentados nos Enebios e Erebios - RJ/ES*. In VII Encontro Nacional de Ensino de Biologia - PA, Belém: 2018. Anais... Belém: UFPA.

- C45 – Souza, N. M.; Rodrigues, M. R. S.; Garcês, L. M.; Paes, L. S.; Oliveira, A. T. (2018). *Percepções de alunos sobre a importância gastronômica e medicinal de PANC da Amazônia*. In VII Encontro Nacional de Ensino de Biologia - PA, Belém: 2018. Anais... Belém: UFPA.
- C46 – Moura, L. R.; Santos, M. A. A.; Sousa, R. F. N.; Matias, F. C.; Oliveira, M. C. A. (2018). *Cultura do chá: práticas de educação ambiental no cotidiano de estudantes do ensino superior*. In VII Encontro Nacional de Ensino de Biologia - PA, Belém: 2018. Anais... Belém: UFPA.
- C47 – Silva, M. A.; Lima, K. T.; Oda, W. Y. (2018). *Levantamento etnobotânico dos quintais de alunos e vizinhos de uma escola pública do bairro Coroado, Manaus-AM*. In VII Encontro Nacional de Ensino de Biologia - PA, Belém: 2018. Anais... Belém: UFPA.
- C48 – Araújo, I. A. F. (2018). *Reino Plantae: uma experiência contextualizadora de ensino de biologia na educação básica no município de Óbidos-PA*. In VII Encontro Nacional de Ensino de Biologia - PA, Belém: 2018. Anais... Belém: UFPA.
- C49 – Moreno, G. S. (2018). *Currículo do ensino de ciência/biologia e conhecimentos tradicionais em torno das plantas medicinais*. In VII Encontro Nacional de Ensino de Biologia - PA, Belém: 2018. Anais... Belém: UFPA.
- C50 – Silva, K. C. C.; Rodrigues, D. S.; Lopes, C. K. M.; Lima, S. S. (2018). *Capacitação das merendeiras quanto à manipulação correta das plantas medicinais na escola municipal de ensino fundamental Madre Maria Viganó do município de Castanhal – PA*. In VII Encontro Nacional de Ensino de Biologia - PA, Belém: 2018. Anais... Belém: UFPA.
- C51 – Lucas, F. C. A.; Alves, K. N. L.; Silva, G. C.; Silva, S. C.; Moura, P. H. B. (2018). *Bioculturalidade no ensino de biologia: confecção de cartilha em comunidade ribeirinha amazônica*. In VII Encontro Nacional de Ensino de Biologia - PA, Belém: 2018. Anais... Belém: UFPA.
- C52 – Soares, J. P. V.; Pires, E. T.; Silva, C. A. F. (2018). *O açaí na escola: cartilha didática para o ensino de ciências nos anos iniciais da educação básica*. In VII Encontro Nacional de Ensino de Biologia - PA, Belém: 2018. Anais... Belém: UFPA.
- C53 – Marques, R. A. D. F.; Gallão, M. I. (2018). *Horto medicinal escolar: um relato de experiência*. In VII Encontro Nacional de Ensino de Biologia - PA, Belém: 2018. Anais... Belém: UFPA.
- C54 – Corrêa, J. L. C.; Souza, J. C. (2018). *Plantas medicinais no ensino médio: uma proposta interdisciplinar para o estudo da biologia*. In VII Encontro Nacional de Ensino de Biologia - PA, Belém: 2018. Anais... Belém: UFPA.
- C55 – Oda, W. Y. (2018). *Animais que peidam: trabalhando a biodiversidade entre os baniwa e os koripako, Amazonas, Brasil*. In VII Encontro Nacional de Ensino de Biologia - PA, Belém: 2018. Anais... Belém: UFPA.
- C56 – Ferreira, L. M. O.; Souza, R. H. V. *Educação antirracista e das relações étnico-raciais no ensino de ciências e biologia: uma análise das atividades do PIBID Interdisciplinar Travessias Atlânticas*. In VII Encontro Nacional de Ensino de Biologia - PA, Belém: 2018. Anais... Belém: UFPA.
- C57 – Mellini, C. K.; Rédua, L. S.; Ovigli, D. F. B.; Kato, D. S. (2018). *Educação do campo e a controvérsia do modelo agroecológico: diálogo entre culturas e práticas educativas*. In VII Encontro Nacional de Ensino de Biologia - PA, Belém: 2018. Anais... Belém: UFPA.
- C58 – Pires, E. T.; Silva, C. A. F. (2018). *Plantas e ervas no ensino de ciências nos anos escolares iniciais em escola ribeirinha*. In VII Encontro Nacional de Ensino de Biologia - PA, Belém: 2018. Anais... Belém: UFPA.
- C59 – Salgado, G. N.; Menezes, J. C.; Silva, E. P. *As árvores protagonizando histórias no ensino de botânica*. In VII Encontro Nacional de Ensino de Biologia - PA, Belém: 2018. Anais... Belém: UFPA.
- C60 – Robles-Piñeros, J.; Ramírez, L. C.; Baptista, G. C. S. (2018). *Estratégias educativas etnobiológicas para el rescate de saberes y el reencuentro con la naturaleza*. In VII Encontro Nacional de Ensino de Biologia - PA, Belém: 2018. Anais... Belém: UFPA.
- C61 – Ribeiro R. L.; Codes, D. H. C. (2018). *“Era o tipo de eu viver”: educação ambiental e etnoecologia em narrativas ambientais das famílias rurais do Vale do Jatí- Comunidade de Açungui-PR*. In VII Encontro Nacional de Ensino de Biologia - PA, Belém: 2018. Anais... Belém: UFPA.
- C62 – Agrizzi, A. P.; Salustiano, I. V.; Pinheiro, C. G.; Duarte-Silva, E.; Leite, J. P. V. (2018). *Projeto “Saberes da Mata Atlântica”: o desafio da divulgação científica no entorno do Parque Estadual da Serra do Brigadeiro*. In VII Encontro Nacional de Ensino de Biologia - PA, Belém: 2018. Anais... Belém: UFPA.

C63 – Corrêa, E. M.; Brito, M. R. (2018). *Em marés de águas turvas, o que a vida ribeirinha tem a dizer ao currículo de ciências?* In VII Encontro Nacional de Ensino de Biologia -PA, Belém:2018. Anais...Belém:UFPA.