CONFLITOS AMBIENTAIS E URBANOS

POR UMA EDUCAÇÃO PARA A JUSTIÇA AMBIENTAL

CAIO FLORIANO DOS SANTOS
CARLOS RS MACHADO
(ORGANIZADORES)

CAIO FLORIANO DOS SANTOS
CARLOS RS MACHADO
(Organizadores)

CONFLITOS AMBIENTAIS E URBANOS

Por uma educação para a justiça ambiental

OBSERVATÓRIO DOS CONFLITOS URBANOS E SOCIOAMBIENTAIS DO EXTREMO SUL DO BRASIL

TRIBO DA ILHA EDITORA
Florianópolis
2021

CONFLITOS AMBIENTAIS E URBANOS
1ª Edição

© Copyright by Caio Floriano dos Santos e Carlos RS Machado

Projeto gráfico e Diagramação:
Rita Motta – Ed. Tribo da Ilha

Arte da Capa
Wagner Valente dos Passos

Fotos da Capa
(cima para baixo):
1 – Ana Lourdes da Silva Ribeiro;
2 – Marcela de Avellar Mascarello;
3,4,5 e 6 – Caio Floriano dos Santos;

Revisão Linguística
Talliandre Matos da Silva Pereira

C748 Conflitos ambientais e urbanos [recurso eletrônico] : por uma educação para a justiça ambiental / Caio Floriano dos Santos, Carlos R. S. Machado (organizadores). – 1. ed. – Florianópolis: Tribo da Ilha, 2021.
206 p.

Formato: PDF
Sistema requerido: Adobe Acrobat Reader
Modo de acesso: https://observatorioconflitosextremosul.furg.br/
ISBN: 978-65-86602-29-6 (e-book)
Inclui referências

1. Conflitos socioambientais. 2. Educação ambiental – Reflexões. 3. Justiça ambiental. 4. Abordagem interdisciplinar do conhecimento na educação. 5. Movimentos sociais. I. Santos, Caio Floriano dos. II. Machado, Carlos R. S.

CDU: 37:577.4

Catalogação na publicação por: Onélia Silva Guimarães CRB-14/071

Todos os direitos reservados e protegidos pela Lei 9.610 de 19/02/1998.
É proibida a reprodução parcial ou integral desta obra, por quaisquer meios de difusão, inclusive pela *internet*, sem prévia autorização do autor.

EDITORA TRIBO DA ILHA
Rod. Virgílio Várzea, 1991 – S. Grande
Florianópolis-SC – CEP 88032-001
Fones: (48) 9-9122-3860
editoratribodailha@gmail.com
www.editoratribo.blogspot.com

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO 5

Caio Floriano dos Santos
Carlos RS Machado

DRAGA-ÃO CAPITALISTA 9

Cleiton Luiz Freitas de Oliveira

EDUCAÇÃO AMBIENTAL PARA A JUSTIÇA AMBIENTAL – NEM UMA ASPIRINA E NEM UM BAND-AID 11

Caio Floriano dos Santos

A CRISE DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL E OS NOVOS HORIZONTES EPISTEMOLÓGICOS 35

Bruno Emilio Moraes

OS CONFLITOS NO CENTRO DOS PROCESSOS EDUCATIVOS: por uma teoria da ação dos oprimid@s no ensino e na produção solidária..... 66

Carlos RS Machado
Tainara F Machado

EDUCAÇÃO AMBIENTAL EM DEFESA DE POVOS E COMUNIDADES TRADICIONAIS: injustiça ambiental e conflitos ambientais na Reserva Extrativista de Tauá – Mirim, em São Luís do Maranhão..... 111

Ana Lourdes da Silva Ribeiro
Antônio Jeovah Andrade Meireles

INTRODUÇÃO AO ESTUDO DOS CONFLITOS AMBIENTAIS: a politização do debate ambiental na discussão sobre áreas protegidas.....140

Vinícius Puccinelli

REVOLUÇÃO ESTÉTICA E EDUCAÇÃO AMBIENTAL: Necessidades de uma sociedade transformada pela covid-19.....170

Wagner Valente dos Passos

APRESENTAÇÃO

Este livro resgata debates e reflexões realizados em pesquisas por participantes do Observatório dos Conflitos do Extremo Sul, tendo como central a relação dos conflitos ambientais com a Educação Ambiental. O presente volume foi se "moldando" ao longo das próprias pesquisas e da realidade concreta do momento atual do mundo e do país.

Ou seja, apesar de todas as reflexões presentes serem frutos de pesquisas, também são perpassadas pela realidade concreta da Pandemia de COVID-19. O momento atual revela os inúmeros cenários de desigualdades (social, ambiental, gênero e outras) que são objetos de reflexões em todos os capítulos. A Pandemia teve o incrível poder de demonstrar como determinados setores enxergam a sociedade, apenas como um meio para aumentar as suas posses e riquezas. Usando desse momento

para “passar a boiada”, “colocar granadas no bolso dos servidores públicos”, privatizar empresas estatais e defender os interesses privados e individuais.

Jessé Souza já tinha dissertado sobre o “ódio das elites” e de seus prepostos da “classe média” em relação aos pobres[1], aos “debaixo”, diríamos nós. Atitude e arrogância produzidas ao longo da história do Brasil, desde suas raízes com a invasão e saques realizados pelos portugueses, tem como marca a escravização de povos africanos e indígenas e a espoliação de nossas riquezas. Esse sistema colonial deixou marcas profundas, que perduram até hoje no país e que precisam ser enfrentadas. Hoje, novos atores (latifundiários, multinacionais, garimpeiros e outros) assumem o papel da monarquia com o objetivo de manterem o colonialismo, com vistas a atender os seus interesses.

Esse colonialismo é baseado no racismo estrutural (ver Silvio de Almeida[2]), no patriarcado, no machismo, na destruição ambiental e outros, em que se articulam na manutenção das desigualdades e das injustiças em que está imerso nosso país e a maioria de sua população. Assim, refletir sobre o papel da Educação e da Educação Ambiental nesse contexto é de extrema importância, bem como constantemente podermos estar repensando as nossas práticas.

Essas afirmações se sustentam em estudos, pesquisas, reflexões de diferentes campos do saber, mas principalmente em denúncias realizadas constantemente por grupos e movimentos sociais. Há evidências disso em atitudes, manifestações e em dados econômicos e estatísticos sobre quem mais morreu pela pandemia ou assassinados durante ela.

---

1 Jessé Souza. **A Tolice da Inteligência Brasileira – ou como o país se deixa manipular pela elite**. São Paulo: LEYA, 2015; _____. **A ELITE DO ATRASO – da escrevidão à Lava Jato**. São Paulo: LEYA, 2017.

2 Silvio de Almeida. **Racismo Estrutural.** São Paulo: Sueli Carneiro/Editora Jandíra, 2020.

Tudo se justifica em nome de um desenvolvimento capitaneado por um sistema agrominerador, que busca produzir em benefício próprio, visando apenas o lucro. Se utilizando para isso de todas as formas coloniais de opressão, porém tentando dar uma ar de "participativo" e de que são "responsáveis socialmente". A passada da Boiada proposta pelo ex (anti)ministro do meio ambiente, Ricardo Salles, continua a passar na câmara dos deputados, com as justificativas de alavancar a economia do país, quando sabemos que a realidade concreta é a de beneficiar grandes latifundiários e transnacionais.

O sul comum, os "debaixo", os que vivem e sofrem a opressão, a desigualdade e as injustiças é a perspectiva e o lugar de nossas reflexões. Os conflitos são indicadores dos e de problemas ambientais e urbanos que aqueles que os vivem nos territórios fazem vir à cena pública via manifestações, greves, ocupações, rebeliões e outros. Mas, são também o nosso ponto de partida para a utopia da justiça ambiental, que buscamos tornar realidade com aqueles que lutam contra as mesmas, entendendo o nosso papel como pesquisadores que é estar ao lado ou atrás dando suporte naquilo que acharem necessário.

Mas, para tanto, necessitamos de uma ciência engajada socialmente, que procura pensar um outro mundo em seu fazer, ao mesmo tempo que busca torná-lo realidade. Portanto, é uma ciência comprometida com os grupos populares na superação das injustiças e das desigualdades. E nosso papel é, também, causar ruídos e gerar resistências dentro das universidades[3], para que não exista uma normalização das pesquisas financiadas por empresas com o intuito de defender os seus interesses e lustrar suas imagens.

Assim, pensar em uma educação que parta dos conflitos é prioritário e urgente, em que seu objetivo seja a justiça ambiental, a partir

[3] STENGERS, Isabelle. **No tempo das catástrofes** (trad. Eloisa Araújo Ribeiro). São Paulo: Cosaic Naify. 2015.

das demandas dos grupos e movimentos sociais. Assim, com, junto e a partir dos grupos e movimentos sociais em conflito, auxiliar na produção das condições para as suas soluções. Soluções essas que são obrigatoriamente desenvolvidas pelos grupos e movimentos sociais em conflito, como, por exemplo, lutar para ter seu território livre de mineração. Esse é um processo educativo e relacional que ocorre no fazer pesquisa, ensino e extensão, onde (lugar) são produzidas novas relações e articulações na busca de um país, cidade e campo com justiça social e ambiental.

Esperamos que este livro possa provocá-los/as a se somarem conosco na transformação da utopia em realidade: um Brasil socialmente e ambiental com justiça ambiental!

Caio Floriano dos Santos
Carlos RS Machado

DRAGA-ÃO CAPITALISTA[1]

Cleiton Luiz Freitas de Oliveira[2]

Tem lodo dentro da praia
Na areia, também no mar
Cavaram fundo na barra
Já nem dava pra pescar

Tem peixe comento terra
Tem gente passando mal
Surfista no sul protesta
Chamando pra olhar geral

1 Nota: Periodicamente o Cassino, praia ao sul do RS na cidade do Rio Grande, é "interditada" devido a lama decorrente da dragagem do canal de acesso ao Porto. Esse processo tem como objetivo facilitar o trânsito de "commodities" ao mercado externo, deixando a lama como ônus à praia e sua população (trabalhadores, veranistas, animais, plantas...) em nome do progresso.

2 Músico riograndino, graduado em música (UFPel/RS), professor de música no Instituto Federal do Rio Grande do Sul, Campus Alvorada. Em Rio Grande atuou em bandas, projetos de Educação Musical como o Projeto TóCaic e professor em diversas escolas públicas e privadas, compositor com disco produzido com a banda Goiaba de Casa, quando "mergulhado" nos estudos do mestrado em Educação Ambiental.

TV que nem dava bola
Agora até bola dá
Chamaram um professor
Cientista, diz que é normal

Eu quero ver quando o lodo estiver
entrando no teu quintal

Aí o pescador, turista
O sorveteiro, vendedor, surfista
Afundam igual automóvel
Que brota a perder de vista
Mas tem também o ciclista,
Caminhante e corredor
É o Dragão Capitalista
o protagonista dessa dor

Que cava e vomita na praia
Pra ver progresso sem vaia
Lucrando debaixo da saia
Levando aquilo que quer
Põe a mesa, a cadeira e o talher
Do europeu colonizador.

EDUCAÇÃO AMBIENTAL PARA A JUSTIÇA AMBIENTAL – NEM UMA ASPIRINA E NEM UM BAND-AID[1]

Caio Floriano dos Santos[2]

APRESENTAÇÃO

Pensar a construção deste capítulo foi um processo de recapitular o caminhar da construção do Observatório dos Conflitos do Extremo Sul do Brasil e do pesquisador. Nesse sentido, minha pergunta inicial foi de onde posso partir? O que acumulamos nesse caminhar?

Assim, revisitei nossas escritas e as memórias das discussões realizadas, e isso me remeteu à ideia do Observatório como um *locus* para pesquisa e extensão de liberdade intelectual e de potencial para

1 Esse artigo parte de uma reflexão inicial realizada na Tese de Doutorado do autor. Disponível em: http://repositorio.furg.br/bitstream/handle/1/8612/SANTOS%2c%20Caio%20Floriano%20dos.pdf?sequence=1

2 Pós-Doutorando (PNPD/CAPES) no Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental da Universidade Federal do Rio Grande (PPGEA/FURG). Pesquisador do Observatório dos Conflitos do Extremo Sul do Brasil.

construções coletivas, pois cada pesquisa tem uma marca muito específica do autor e da sua relação com os grupos sociais co-autores da reflexão; mas, também, possuem marcas coletivas que caracterizam esse espaço construído ao longo dos últimos nove anos.

No caso desta reflexão, está alicerçada no debate acerca dos conflitos ambientais e injustiças ambientais no contexto da implementação de megaempreendimentos (portos, mineração, polo naval, a indústria do petróleo e outros). Nesse sentido, nos perguntamos durante todo esse tempo: qual é o papel da Educação Ambiental (EA) nesse contexto? Essa é uma reflexão contínua, portanto, este texto é um resultado inacabado dos últimos nove anos de participação na construção do Observatório dos Conflitos do Extremo Sul do Brasil e na relação com movimentos e grupos sociais, Rede Brasileira de Justiça Ambiental, grupos de pesquisa e outros. Assim, o texto traz reflexões inacabadas e em constante construção, por isso, o dividimos em quatro partes: (i) preferimos iniciar apresentando de onde partimos (lugar), através de três aspectos: geográfico, relacional e teórico; (ii) tentar explicar "por quê pensar uma Educação Ambiental para a justiça ambiental?"; (iii) Por onde queremos continuar a andar?; (iv) Para refletir e continuar a construção.

Trata-se de um ensaio que busca refletir sobre as práticas e debates ao longo dos nove anos de construção do Observatório dos Conflitos do Extremo Sul do Brasil e da minha reconstrução como pesquisador e extensionista.

DE ONDE PARTIMOS?

Resolvi partir do lugar de onde falo para escrever este texto, por acreditar que ajuda a desvelar o que tenho refletido e como tenho olhado para o mundo nesses últimos nove anos. Essa reflexão é atravessada

por uma Pandemia em que percebemos uma ineficácia proposital de grande parte dos gestores públicos, tendo como figura maior o Presidente da República Jair Messias Bolsonaro, que acabaram nos levando vidas; por uma economia extrativista que nem nessa situação prospectou parar as suas operações, se escorando em um discurso de essencialidade e menosprezando, de alguma forma, o que temos de mais importante que é a vida[3]; mas, principalmente, por um território que se une e solidariza para enfrentar esse momento, como tantos outros ao longo da sua história.

Desse modo, tentei iniciar evidenciando de onde parto para realizar esse debate, e, para esse esforço, elegi três lugares: o geográfico como lugar físico de estar no mundo; o teórico como uma lupa que me ajuda a procurar entender o mundo; e as relações pessoais e profissionais que me constituem como ser humano, pesquisador e extensionista. Ressalta-se, entretanto, que não se trata de uma ordem hierárquica, uma vez que elas se entrelaçam a todo momento nesse caminhar.

Geográfico

Situar geograficamente onde estamos é importante pois ajuda a contextualizar as nossas opções teóricas e as relações que viemos a estabelecer durante esse caminhar. O Observatório dos Conflitos do Extremo Sul do Brasil tem sua atuação na região sul do sul do Brasil, chamada de Extremo Sul do Brasil. Essa região é caracterizada por Santos e Machado (2013) como uma zona de sacrifício[4], por ter em seu território

[3] Sobre o assunto ler "Essencialidade forjada e danos da mineração na pandemia da Covid-19: os efeitos sobre trabalhadores, povos indígenas e municípios minerados no Brasil". Disponível em: http://emdefesadosterritorios.org/wp-content/uploads/2021/08/1_Publicacao_Mineracao_Covid_2021_.pdf

[4] Acselrad (2004a, p. 12-13) destaca que as zonas de sacrifício ou paraíso de poluição são "objeto de uma concentração de práticas ambientalmente agressivas, atingindo populações de baixa renda. Os moradores dessas áreas convivem com a poluição industrial do ar e da água, depósitos de resíduos tóxicos, solos contam-

atividades com alto potencial poluidor, como, por exemplo, "monoculturas (pinus, eucalipto, arroz e soja), pastagens para gado, indústria de fertilizantes, cadeia produtiva do petróleo (indústria naval e refinaria de petróleo), pesca industrial e outras (SANTOS e MACHADO, 2013, p. 199). Amplificada com a possibilidade de mineração nessa região (São José do Norte), que cabe ressaltar, trata-se o estado do Rio Grande do Sul de um novo alvo da megamineração.

O município de Rio Grande é a grande exemplificação dessa situação (SANTOS, 2016[5] e 2018), em que comunidades "foram apagadas do mapa" de forma intencional pelo Plano de Desenvolvimento e Zoneamento do Porto do Rio Grande, ameaçadas de remoção (MASCARELLO; SANTOS, 2015) e sofrem um processo de sufocamento (pela terra, água e ar), por conta da expansão portuária e industrial (SANTOS; DORNELAS, 2015). É em Rio Grande e São José do Norte que o Observatório dos Conflitos do Extremo Sul tem desenvolvido grande parte das suas atividades de pesquisa e extensão.

Assim, entendemos que a realidade concreta é de grande importância para o fazer da pesquisa e a extensão. E é, a partir dessa

inados, ausência de abastecimento de água, baixos índices de arborização, riscos associados a enchentes, lixões e pedreiras. Nestes locais, além da presença de fontes de risco ambiental, verifica-se também uma tendência a sua escolha como sede da implantação de novos empreendimentos de alto potencial poluidor. Tais localidades são chamadas, pelos estudiosos da desigualdade ambiental, de "zonas de sacrifício" ou "paraísos de poluição", onde a desregulação ambiental favorece os interesses econômicos predatórios, assim como as isenções tributárias o fazem nos chamados paraísos fiscais. Nestes locais, observa-se a conjunção das decisões de localização de instalações ambientalmente danosas com a presença de agentes políticos e econômicos empenhados em atrair para os locais investimentos de todo tipo, qualquer que seja seu custo social e ambiental. Estes dois processos tendem a prevalecer em áreas de concentração de moradores de menor renda e menos capazes de se fazerem ouvir nos meios de comunicação e nas esferas de decisão".

5 Tese do autor citada no início do capítulo.

realidade de morar e viver em uma zona de sacrifício, que temos tentado pensar todas as nossas ações de pesquisa e extensão. Procuramos, também, com essa realidade procurar nos indagar: qual seria o papel da Educação Ambiental nesse contexto? Temos procurado construir algumas pistas e debates que estão nesse capítulo e no livro.

Teórico

Durante o caminhar desses oito anos como pesquisador do Observatório dos Conflitos do Extremo Sul do Brasil, existem dois conceitos/teorias que são centrais para podermos pensar a realidade e nossa atuação frente a mesma. Essas duas teorias (alguns dirão não tratar-se de teorias) são a da justiça ambiental e do conflito ambiental. E elas transpassam, de alguma forma, todas as pesquisas realizadas dentro do ambiente do Observatório.

A injustiça ambiental é o "fenômeno de imposição desproporcional dos riscos ambientais às populações menos dotadas de recursos financeiros, políticos e informacionais" (ACSELRAD; MELLO; BEZERRA, 2009, p. 9). Acredito ser importante destacar que a reflexão teórico/prática sobre a temática da justiça ambiental se iniciou com a constatação da injustiça ambiental nos Estados Unidos na década de 1960. E, em contraposição a essa situação, se desenvolveu a ideia de justiça ambiental que serve "para denominar um quadro de vida futuro no qual essa dimensão ambiental da injustiça social venha a ser superada. Essa noção tem sido utilizada, sobretudo, para constituir uma nova perspectiva a integrar as lutas ambientais e sociais" (Idem, 2009, p. 9).

Essa injustiça não acontece sem uma luta por justiça ambiental. Essas lutas podem não ser televisionadas ou aparecer na mídia, mas tem acontecido em todo território nacional e conseguido vitórias. A expressão mais evidente dessas lutas são os conflitos ambientais,

que é definido, por Henri Acselrad (2004b, p. 26), como aqueles que envolvem

> "grupos sociais com modos diferenciados de apropriação, uso e significação do território, tendo origem quando ao menos um dos grupos tem a continuidade das formas sociais de apropriação do meio que desenvolvem ameaçadas por impactos indesejáveis – transmitidos pelo solo, água, ar ou sistemas vivos decorrente do exercício das práticas de outros grupos".

Nesse sentido, as pesquisas e os debates do Observatório têm procurado ampliar essa discussão. Na tese de doutorado, levantei que, na raiz do conflito ambiental, está a quebra e rompimento de uma partilha do sensível[6] estabelecida por pelo menos um grupo social (SANTOS, 2016). Uma vez que "o conflito separa dois modos do estar-junto humano, dois tipos de divisão do sensível" (RANCIÈRE, 1996, p. 40), se estabelecendo como um momento de ruptura dessa partilha. Machado e Moraes (2016) vão entender o conflito ambiental como um momento de ruptura da hegemonia e que permite ampliar a discussão sobre a realidade concreta.

Podemos perceber que os dois debates, estabelecidos dentro do Observatório por seus pesquisadores, são complementares e possuem potencialidades para ampliar sua discussão, sempre ancorado na realidade observada e vivenciada. Assim, temos procurado refletir permanentemente como o conflito ambiental possibilita olhar para a realidade e como o sistema capitalista e seus megaempreendimentos

[6] A partilha do sensível é um "sistema de evidências que revela, ao mesmo tempo, a existência de um comum e dos recortes que neles definem lugares e partes respectivas. Uma partilha do sensível fixa portanto, ao mesmo tempo, um comum partilhado e partes exclusivas. Essa repartição das partes e dos lugares se funda numa partilha de espaços, tempos e tipos de atividades que determina propriamente a maneira como um comum se presta à participação e como uns e outros tomam parte nessa partilha" (RANCIÈRE, 2009, p. 15).

avançam sobre os territórios e procuram destruir os sensíveis e as partilhas dessas comunidades.

Por estar vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental (PPGEA) da Universidade Federal do Rio Grande (FURG), procuramos debater sobre a Educação Ambiental. Para tanto, partimos da definição de Mauro Guimarães (2004, p. 25) que diz que a Educação Ambiental crítica deve ser "uma ação educativa que seja capaz de contribuir com a transformação de uma realidade que, historicamente, se coloca em uma grave crise socioambiental", procurando trazer para essa discussão o debate sobre justiça e conflito ambiental, como será debatido no decorrer do manuscrito. Além disso, temos investido esforços em uma discussão decolonial sobre a ciência e Educação Ambiental, que atravessa a nossa escrita e a forma de olhar para o mundo.

Relações

Entendo como importante relatar com quem temos estabelecido relações e diálogos ao longo desses nove anos, por entender que esses encontros tem possibilitado ampliar o debate e rumar ao sul a nossa atuação. Assim, elegi quatro relações que entendo fundamentais na minha constituição como pesquisador e extensionista e para a construção do Observatório. E salientar que esses encontros não estão em ordem cronológica ou de importância.

A primeira são as relações estabelecidas pelos pesquisadores e pesquisadoras vinculados ao Observatório, pois, toda nossa produção é permeada por esse encontro e pelas discussões que travamos durante todo esse período. Entendo que o nosso encontro é ponto fundamental para toda capacidade crítica do Observatório de olhar para o mundo e que se transforma em ação. Existe uma construção coletiva por partilharmos uma forma de olhar e agir para construir um outro mundo.

Uma segunda relação que entendo de grande valia e importância é a participação na Rede Brasileira de Justiça Ambiental – RBJA, por ter possibilitado o encontro com diversos coletivos que conseguiram aportar olhares significativos para conseguirmos visualizar a realidade do Extremo Sul do Brasil. Os debates e as realidades apresentadas na RBJA nos ajudaram a amadurecer o nosso olhar sobre a realidade e verificar que existe uma lógica de sistema que impõe a injustiça ambiental a comunidades tradicionais, populações negras e o povo da periferia. Injustiça Ambiental essa que vem embrulhada em um discurso de desenvolvimento, amarrado com a fita da geração do emprego e da renda. Então, esse é um encontro potencializador pelas conexões que só é possível pela atuação em rede.

A terceira relação foi com os estudantes de Oceanologia da Universidade Federal do Rio Grande (FURG). Esse encontro fez com que voltasse a refletir sobre a Oceanografia enquanto ciência. Então, desde este encontro temos amadurecido coletivamente uma reflexão sobre a Oceanografia Social (SANTOS; MARTINS; MASCARELLO, 2019) e a minha própria atuação em assessorias técnicas independentes como Oceanógrafo.

A última relação que gostaria de trazer é com o "movimento não queremos mineração em São José do Norte". Desde 2014, tenho estabelecido, via Observatório, uma relação de assessoria técnica com o movimento que passa pela produção de pareceres técnicos, estudo sobre o empreendimento, participação em reuniões comunitárias, assembleias populares, Audiências Públicas, manifestação de rua e outros. O movimento me fez reafirmar a importância que tem a organização do território para desconstrução dos discursos salvacionistas desses megaempreendimentos. Enquanto a empresa mineradora pinta São José do Norte como uma cidade pobre, o movimento apresenta um município rico em sua cultura, na produção familiar de alimentos, na pesca artesanal e tantos outros setores. Apresentam, ain-

da, todo o espírito de solidariedade e comunidade durante a Pandemia, com a produção de alimento para abastecer a periferia da cidade, projeto realizado por entidades que compõem o movimento com a participação do Programa Periferia Viva. Esses encontros têm me permitido diversas reflexões ao longos destes nove anos. Algumas delas resgato na sequência do artigo.

POR QUE PENSAR UMA EDUCAÇÃO AMBIENTAL PARA A JUSTIÇA AMBIENTAL?[7]

Através da Educação Ambiental crítica (de onde partimos), buscamos avançar no sentido de uma Educação Ambiental para a justiça ambiental. Para isso, partimos dos questionamentos que acompanham o movimento por justiça ambiental (para onde vamos): para quê e para quem a Educação Ambiental deve servir? Visando ser além de apenas uma aspirina (GERHARDT, 2014) e/ou um Band-aid (HARVEY, 2011). Aspirina quando "possui função meramente assessória, consistindo em aliviar sofrimentos e compensar ou mitigar violações de direitos" (GERHARDT, 2014, p. 64) e Band-Aid por não fazer as reformas necessárias e apenas tapar as "feridas" do sistema (HARVEY, 2011).

Então, como seria uma EA diferente? Uma EA crítica diferente? Que não sejam aspirina e/ou Band-Aid? Essas perguntas são necessárias uma vez que "a prática da Educação Ambiental crítica também passa a ser vista com atenção e apresentando limites" (SANTOS; GONÇALVES; MACHADO, 2015, p. 202). Limites esses que se encontram no fazer da Educação Ambiental, ou seja, sair do meio acadêmico, em

[7] Essa parte do texto faz parte da tese do autor e foi o ponto de partida para construir essa reflexão. Mas, ao texto se somaram outros elementos que considerei importantes. A tese está citada ao final do artigo como Santos (2016).

que já é hegemônica, e aportar no mundo real a partir de realidades concretas.

Nesse sentido, a EA "deveria fornecer os elementos para a formação de um sujeito capaz tanto de identificar a dimensão conflituosa das relações sociais que se expressam em torno da questão ambiental quanto de posicionar-se diante desta" (CARVALHO, 2012, p. 163). Se alcançará essa formação através da EA somente se essa desenvolver seus aspectos subversivos e retornar o diálogo com os movimentos populares (SANTOS; GONÇALVES; MACHADO, 2015), como os movimentos por justiça ambiental reunidos dentro da Rede Brasileira de Justiça Ambiental. Isso porque "as intenções, os procedimentos e a retórica justificativa do dispositivo crítico quase não variam há décadas. Hoje como ontem, pretende-se denunciar o reinado da mercadoria, de seus ícones ideais e de seus detritos sórdidos" (RANCIÈRE, 2012, p. 68).

Com isso, é necessário buscar o caminho para ir à essência do modelo que produz as formas sociais coadunadas com o Capital, do qual se evidenciam os problemas ambientais e de onde os conflitos socioambientais são os indicadores de que grupos e as populações mais vulneráveis e tradicionais estão tendo seus direitos violados, suas lideranças estão sendo mortas e comprometendo a vida das suas gerações futuras, em nome de mais e mais lucro para megacorporações nacionais e internacionais (mineração, energia, agronegócio e outros) (SANTOS; GONÇALVES; MACHADO, 2015, p. 202).

Para isso, podemos aprender com as comunidades e grupos sociais em conflito, visto que essas "populações geralmente encontram formas de se manifestar e exigir algum tipo de reparação e responsabilização dos culpados pelo dano" (CARVALHO, 2012, p. 167), ou muitas vezes se antecipando aos mesmos (a importância de articulação em rede). Por isso, as alianças com os grupos vulneráveis e os movimentos sociais não podem ser apenas uma retórica, mas sim a essência de

qualquer trabalho que seja crítico, pois são esses grupos que têm sofrido os maiores impactos negativos desse modelo de desenvolvimento.

Podem questionar: qual a grande diferença da EA para Justiça Ambiental? Isabel Carvalho (2012, p. 170) diz que "ao destacar a dimensão ambiental das lutas sociais e apoiar as ações em prol da justiça no acesso aos bens, a EA crítica está contribuindo para a ampliação da noção de cidadania e justiça social". Por isso:

> consideramos que o termo Justiça Ambiental é um conceito aglutinador e mobilizador, por integrar as dimensões ambiental, social e ética da sustentabilidade e do desenvolvimento, frequentemente dissociados nos discursos e nas práticas. Tal conceito contribui para reverter a fragmentação e o isolamento de vários movimentos sociais frente aos processos de globalização e reestruturação produtiva que provocam perda de soberania, desemprego, precarização do trabalho e fragilização do movimento sindical e social como um todo. Justiça ambiental, mais que uma expressão do campo do direito, assume-se como campo de reflexão, mobilização e bandeira de luta de diversos sujeitos e entidades, como sindicatos, associações de moradores, grupos de afetados por diversos riscos (como as barragens e várias substâncias químicas), ambientalistas e cientistas. (DECLARAÇÃO DE LANÇAMENTO DA REDE BRASILEIRA DE JUSTIÇA AMBIENTAL, 2001)

Assim, a justiça ambiental "assume-se como campo de reflexão, mobilização e bandeira de luta de diversos sujeitos e entidades" (DECLARAÇÃO DE LANÇAMENTO DA REDE BRASILEIRA DE JUSTIÇA AMBIENTAL, 2001), como é o caso do Observatório dos Conflitos do Extremo Sul do Brasil. A justiça ambiental é muito mais que apenas reflexão teórica, portanto, só faz sentido se aglutinada para a luta e mobilização, como mostra a interlocução desses campos dos saberes realizada na Rede Brasileira de Justiça Ambiental. "Nesse sentido, a EA estaria ao lado das forças integrantes de um projeto de cidadania

democrática, ampliada pela ideia de justiça ambiental" (CARVALHO, 2012, p. 169). Portanto, a EA para justiça ambiental aponta que a

> Educação Ambiental Crítica deverá autodeclarar na prática enquanto anticapitalista, resistente as relações sociais de exploração, que nasça como instrumento de luta dos explorados para os explorados a partir dos conflitos e/ou fazendo-os emergir, sempre se colocando de forma colaborativa ao lado e com esses grupos. (SANTOS; GONÇALVES; MACHADO, 2015).

Assim, Santos *et al.* (2013, p. 266) defendem que essa EA "deveria também ser emancipatória ao atuar junto aos grupos sociais atingidos de forma programada e sistemática (injustiça ambiental), antecipando-se, se possível, aos empreendimentos que promovem impactos ambientais negativos sobre aqueles". Para isso, os autores destacam os princípios da Rede Brasileira de Justiça Ambiental como fundamentais para essa prática de EA (SANTOS *et al*., 2013; SANTOS, *et al*., 2015). Conforme Santos, Gonçalves e Machado (2015, p. 204 – 205):

> esses princípios poderiam se constituir em bases e/ou ponto de partida para uma educação ambiental que chamaríamos para justiça ambiental, que só pode ser realizada e alcançada tendo como premissa de sua ação os próprios grupos injustiçados.

Ressaltamos que o que queremos com essa forma de se pensar e se fazer EA é "o poder da igualdade de qualquer um com qualquer outro e com todos" (RANCIÈRE, 2012, p. 174), entendendo nosso papel como acadêmicos e cidadãos, deixando evidenciado que não somos o outro, nesse sentido não é:

> nós que queremos decidir e determinar isso (enquanto indivíduos e em nossas relações); e, no mesmo sentido, não pretendemos dizer aos injustiçados e que vivam a desigualdade o que é melhor para eles, mas sim com eles produzir/definir/contribuir

> para suas lutas. Podemos enquanto acadêmicos e pesquisadores identificar, mapear e construir estudos/reflexões que contribuam para suas lutas e/ou contra tal configuração de injustiça e desigualdade. (...) Acreditamos, e assim agimos, para que a educação ambiental para a justiça ambiental faça jus a sua caracterização como crítica. (SANTOS, GONÇALVES, MACHADO, 2015, p. 204)

Compreendemos, portanto, que a "criticidade" que a EA tanto procura, ao se autodeclarar dessa forma, não está apenas em desvelar o sistema no qual estamos inseridos, o capitalista, mas, sim, construir ou auxiliar na manutenção de outra forma de conceber o mundo e sua relação com o meio ambiente. Isso só será possível se entendermos que nosso papel é o de fortalecer "os grupos potencialmente atingidos na construção de argumentos" que possam subsidiar a articulação política e jurídica contra o processo de licenciamento (FASE/ETTERN, 2011, p. 99). Posto isso, é importante que possamos pensar: qual é o papel da EA no processo de licenciamento ambiental?

QUAL O PAPEL DA EA PARA JUSTIÇA AMBIENTAL NO LICENCIAMENTO? UM INÍCIO DE DEBATE...

Nesse sentido, é importante que possamos pensar: qual é o nosso papel no licenciamento e a EA que defendemos? Dias (2014, p. 216) sinaliza que:

> no sentido de contribuir para a efetividade das práxis em EA Transformadora, esta deve atuar em conexão com espaços permanentes de luta, para de fato se antecipar à dita inexorabilidade da obra, bebendo das lutas em processos anteriores e para além do marco da gestão ambiental pública, e exógenos ao Es-

> tado, que pode emergir a utopia da sua potencialidade em constituir força e organização aos grupos impactados e seus aliados (como o movimento ambiental/ecológico e por justiça ambiental), podendo de fato pesar na decisão do órgão ambiental.

Para finalizar, para a utopia da EA Transformadora no licenciamento vingar, através de ações por dentro ou fora do Estado, é preciso lutar para garantir as regras que temos e forçar alterações/aperfeiçoamentos. Nesse sentido de lutar para garantir as regras que temos e forçar alterações/aperfeiçoamentos, é que consideramos que os processos de EA no licenciamento deveriam levar em consideração todas as recomendações realizadas pela FASE/ETTERN (2011) no "Projeto Avaliação de Equidade Ambiental". Nos cabe, nesse processo, colocar-nos ao lado dos atingidos por esses megaempreendimentos, uma vez que entendemos ser impossível que os PEAs (Programas de Educação Ambiental) sejam realmente críticos e que possam ser transformadores, realizados pelos empreendedores através da contratação de consultorias ambientais especializadas (mesmo quando universidades públicas).

Entendemos que a resistência no plano técnico-científico tem "em primeiro lugar, numa dimensão propriamente política, estudos e relatórios independentes que cumprem a função de reforçar a legitimidade social em torno das demandas dos grupos potencialmente independentes" (FASE/ETTERN, 2011, p. 144), procurando tomar cuidado para que o debate não se restrinja ao plano científico, excluindo aqueles que não têm acesso a essa forma de linguagem e, com isso, ampliar o debate público em torno do projeto em análise para a obtenção das licenças (FASE/ETTERN, 2011).

A EA para justiça ambiental (para onde vamos), no nosso caso, se dá no plano técnico-científico independente, por se colocar ao lado e junto a essas comunidades que vêm, ao longo do tempo, tendo os seus direitos vilipendiados, sem qualquer possibilidade de contestação aos

empreendimentos. A impossibilidade de contestar por seus direitos ocorre em virtude do caráter burocrático e protocolar que se tornou o processo de licenciamento ambiental, em que o não licenciar não está em questão e muito menos é uma possibilidade. Dessa forma, a EA para justiça ambiental propicia a luta junto a esses grupos, contra a imposição da desigualdade ambiental.

POR ONDE QUEREMOS CONTINUAR A ANDAR?

Assim, temos que explicitar por onde queremos continuar a caminhar. Desde o início da construção do Observatório dos Conflitos, uma das questões centrais de nossas discussões era o mapeamento dos conflitos ambientais e urbanos da região e a nossa relação com os grupos populares, movimentos sociais e outros coletivos envolvidos nessas situações. Podemos perceber e entender que a vida em uma zona de sacrifício faz com que os conflitos sempre sejam relativizados e os megaempreendimentos exaltados. Essa exaltação está sempre calcada em um discurso salvacionista, por vezes messiânicos, para o território (GERHARDT; LOPO; SANTOS, 2014).

Assim, tenho a certeza que o caminhar do Observatório dos Conflitos (meu também) é junto aos grupos sociais, movimentos sociais e outros envolvidos, em uma discussão sobre a promoção da justiça ambiental. Para isso, se aproximar e trabalhar junto (ao lado e atrás) desses grupos sociais é premissa fundamental nesse caminhar, através da ideia de uma assessoria técnica popular e independente. A construção de uma relação não é algo simples e rápido, e requer um entendimento de colaboração e de atendimento aos anseios desses coletivos, portanto, não responderá ao tempo 'lattes', mas sim às necessidades dos territórios. Isso, para entendermos que, por exemplo, as

publicações oriundas dessas relações podem levar mais tempo ou não acontecer, uma vez que o mais importante são as lutas dessas populações e grupos.

É, dessa forma, que temos atuado, desde o ano de 2014, em São José do Norte com o Movimento "Não Queremos Mineração em São José do Norte". Os produtos elaborados, as formas de participação e outros foram e são construídos durante esse caminhar que estabelece essa relação. Nesse período, foi analisado o Estudo de Impacto Ambiental e o processo de Licenciamento Ambiental (coordenado pelo IBAMA), para a elaboração de dois pareceres técnicos que ajudam a subsidiar e entender os impactos socioambientais negativos do empreendimento de mineração e as falhas técnicas no processo de licenciamento ambiental (2017 e 2019); o primeiro em parceria com outros pesquisadores de outro grupo de pesquisa da Universidade Federal do Rio Grande[8]; o segundo pelo Observatório dos Conflitos abordando, principalmente, os impactos sobre a água; participação em reuniões comunitárias, assembleia popular, audiências públicas, acompanhamento de manifestações de rua e outras.

Essa relação, como outras descritas nesse livro, também serve como substrato concreto para refletir sobre o nosso fazer na pesquisa, extensão e ensino, e, com isso, amadurecer nosso olhar sobre os processos em que estamos envolvidos. Isso vai desde nossa relação com as populações e grupos atingidos pelos megaempreendimentos, os quais têm a injustiça ambiental como uma imposição, mas, também, debater sobre o ser e fazer dentro da universidade.

Esse movimento interno de discussão me fez (provocado por discentes) voltar a discutir Oceanografia (minha primeira graduação)

8 Parecer disponível no livro "Impactos dos projetos de mineração : o que sabemos? o que queremos? para onde vamos?", em: https://drive.google.com/file/d/1QC4kfK_ivIlt_W3NzMLKQSuBwx7vlnkP/view.

e a importância da formação socioambiental nessa formação. Assim, temos entendido que "não existe uma definição única sobre a ciência moderna, universidade e oceanografia, mas é preciso conseguir avançar em alguns quesitos mínimos para falar do assunto e, principalmente, de suas práticas" (SANTOS; MARTINS; MASCARELLO, 2019, p. 44). Assim , a decolonialidade tem sido nossa lupa de análise para pensar a Oceanografia e para embasar nossas práticas, visto que:

> esse é um dos caminhos (o que escolhemos) para pensar a Oceanografia Socioambiental, o qual só é possível com, por e para os grupos oprimidos. Não se trata de romantizar determinadas populações, mas sim de uma leitura do real, entender que é preciso um outro olhar para uma ciência oceanográfica que se quer socioambiental. Nesse sentido, reafirmamos que nossa escolha política em enfatizar o socioambiental na oceanografia é, também, uma escolha de lado, afastando o discurso fácil da neutralidade na ciência moderna e reconhecendo-a como práxis político-ideológica. (SANTOS; MARTINS; MASCARELLO, 2019, p. 48)

Com isso, promover um debate dentro da nossa área de formação e explicitar a importância de se pensar uma ciência que tem lado, sendo ele o daqueles que sofrem a injustiça ambiental. E, também, tentando promover espaços formativos dentro da Universidade para discutir justiça ambiental. Em que

> a construção inicial das oficinas partiu da percepção de um grupo de estudantes da Universidade Federal do Rio Grande, que identificaram a ausência ao longo da sua trajetória acadêmica, em seus diferentes cursos de graduação, da temática da justiça ambiental em suas disciplinas ou demais atividades ofertadas no curso. O contato com o debate que incluísse os fatores sociais e ambientais foi facilitado pelo envolvimento destas pessoas com o Movimento Estudantil Universitário, assim como pela aproximação com a produção político-acadêmica do Observatório de Conflitos do Extremo Sul do Brasil, um dos grupos da FURG que

> apresenta uma narrativa em oposição ao senso comum ambiental, se propondo a ser um "território dissidente" (pelo menos de resistência) dentro desse "espaço de controle (FAGUNDES, MARTINS, SANTOS, 2019, p. 266).

Assim, temos tentado experimentar possibilidades práticas para a discussão acerca da justiça ambiental e auxiliar nas lutas concretas realizadas nos territórios. A justiça ambiental é um conceito/teoria que tem sua história relacionada à construção de direitos civis nos EUA, portanto, surge a partir das lutas dos movimentos sociais. Como diz Boaventura de Souza Santos (2019, p. 214), é preciso "construir conhecimento científico em cooperação com outros tipos de conhecimento", sendo preciso que os ganhos nessa relação sejam para ambos os lados, para isso é preciso criar "processos de conhecer-com em vez de conhecer-sobre", que geraria um co-conhecimento e uma ciência pós-abissal, ou seja, entendo que nessa relação e criação de conhecimento não existe coordenadores, mas sim colaboradores. É uma relação criada na confiança e não na hierarquização de títulos acadêmicos e que não está baseada no discurso, e sim na prática concreta.

Nesse caminhar, temos procurado como grupo sempre nos questionar sobre o nosso fazer e tentar refletir cotidianamente sobre nossas práticas, como pesquisadores e extensionistas, mas também das instituições em que estamos inseridos. O que faz com que o Observatório dos Conflitos seja um espaço em constante construção do seu fazer, que tem como sul a justiça ambiental e social. Esse caminhar nos faz repensar e modificar algumas práticas, tentando construir um espaço decolonial. Conseguimos reconhecer as inúmeras fragilidades que ainda possuímos e que precisamos caminhar para modificá-las, mas entendemos que o fato de estarmos abertos a nos avaliar e repensar constantemente nos leva a conseguir arrumar alguns rumos nesse andar ao sul, com a certeza de que não queremos ser norte.

Assim, tenho constituído minhas práticas de pesquisa e extensão com intuito de me aproximar dos grupos sociais populares e movimentos sociais envoltos em conflitos ambientais, que denunciam a apropriação desigual dos recursos naturais e a imputação dos ônus desse modelo societário. Modelo esse que tem como sua base fundante o colonialismo e a desigualdade.

Temos tentado observar e discutir sobre isso em Rio Grande e na região do Extremo Sul do Brasil. Como, por exemplo, nas nossas discussões sobre a invisibilidade (MASCARELLO; SANTOS, 2015) e sufocamento (SANTOS; DORNELAS, 2015) das comunidades localizadas na mesma área que o Porto (Porto Novo e Superporto), e como a habitação acaba sendo um problema nessa área e no município do Rio Grande (SANTOS; MASCARELLO, 2015). Também realizamos a pesquisa de doutorado (que dá origem a parte dessa reflexão) em que constatamos que o Porto tem se utilizado de estratégias e práticas sociais, através de programas e projetos previstos como medidas mitigatórias do processo de licenciamento ambiental, para a obtenção de uma licença social para operar e, com isso, diminuindo os riscos sociais para suas atividades (SANTOS, 2016). Ainda em São José do Norte, denunciamos como os gestores públicos procuram vender (literalmente), para empresas de mineração, energia eólica e outras, os recursos naturais como possibilidades de negócios (SANTOS *et al.*, 2016).

PARA REFLETIR E CONTINUAR A CONSTRUÇÃO

Nesses nove anos de Observatório dos Conflitos do Extremo Sul do Brasil, percebemos que ele está inserido em um território extremamente rico e desigual, no qual o discurso de pobreza foi construído e é usado para legitimar a constituição e ampliação de uma zona de sacrifício. Tentamos entender a região e nos aproximar dos grupos so-

ciais populares e movimentos sociais que se colocam em conflito ambiental contra esse sistema.

Estar ao lado desses grupos sociais populares é função primordial de uma ciência decolonial que se posiciona ao sul. Produzir elementos que possam fortalecer as lutas desses coletivos contra a imposição de injustiças ambientais é premissa básica de quem se dispõe a debater esses assuntos. Não podemos apenas debater no campo das ideias sobre injustiças ambientais, é preciso nos posicionar ao lado desses coletivos e verificar como podemos auxiliar em suas lutas.

Assim, entendo que uma Educação Ambiental crítica só ocorre se for na luta por justiça ambiental, portanto, uma Educação Ambiental para justiça ambiental ou uma Educação para justiça ambiental. Mas, ela só pode ocorrer livre de amarras que possam lhe prender no seu fazer ao lado desses grupos, pois o seu compromisso deve ser com essa relação estabelecida, não podendo ser definida ou controlada por terceiros.

Com isso, continuamos a refletir sobre o assunto e questionar constantemente as nossas próprias práticas, pois entendemos que esse é, também, um ponto central para quem se coloca desse lado. É preciso que sempre possamos nos questionar sobre o que fazemos, procurando caminhar sempre ao sul.

REFERÊNCIAS

ACSELRAD, Henri. Apresentação: De “bota foras” e “zonas de sacrifício” um panorama dos conflitos ambientais no Estado do Rio de Janeiro. In: ACSELRAD, H. (Org.). **Conflito Social e Meio Ambiente no Estado do Rio de Janeiro**. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2004a. p. 07-18.

_____. As práticas espaciais e o campo dos conflitos ambientais. In: ACSELRAD, Henri (Org.). **Conflitos Ambientais no Brasil**. Rio de Janeiro: Relume- Dumará: Fundação Heinrich Böll. 2004b. p. 13-34.

ACSELRAD, Henri; MELLO, Cecília Campello do A.; BEZERRA, Gustavo das Neves. **O que é justiça ambiental**. Rio de Janeiro: Garamond, 2009.

CARVALHO, Isabel Cristina de Moura. **Educação Ambiental e a formação do sujeito ecológico**. 6 ed. São Paulo: Editora Cortez. 2012. 255 p.

DIAS, Eugênia Antunes. **Desculpe o transtorno, estamos em obras para melhor servi-lo!** A Educação Ambiental no contexto da apropriação privada da natureza no licenciamento ambiental. Tese do PPGEA da Universidade Federal do Rio Grande, RGS 2014. 254 p.

FASE; ETTERN/ IPPUR. **Relatório-síntese**: Projeto Avaliação de Equidade Ambiental como instrumento de democratização dos procedimentos de avaliação de impacto de projetos de desenvolvimento. 2011. 172 p.

GERHARDT, Cleyton. Grandes Projetos de Desenvolvimento e a produção estrutural da insustentável desigualdade ambiental: das macroéticas e suas justificações às "entidades-satélite". In: **Revista Ruris** (Campinas). v.8, n.2, 2014. p. 29-60.

GERHARDT, Cleyton; LOPO, Rafael; SANTOS, Caio Floriano. Pólo Naval de Rio grande: ideologia neodesenvolvimentista, "alternativas infernais" e "autoritarismos tolerantes". In:

ZHOURI, Andréa e VALÊNCIO, Norma. **Formas de matar, de morrer e de resistir**: limites da resolução negociada de conflitos ambien-

tais e garantia dos direitos humanos e difusos. Belo Horizonte: Editora UFMG. 2014. p. 345–385.

GUIMARÃES, Mauro. Educação Ambiental crítica. In: LAYRARGUES, Philippie Pomier (Coord.). **Identidades da Educação Ambiental Brasileira**. Brasília: Ministério do Meio Ambiente. 2004. p. 25 – 34.

HARVEY, David. **O enigma do capital**: e as crises do capitalismo. São Paulo: Boitempo. 2011. 224 p.

MACHADO, C. RS; MORAES, B. O conflito como momento de ruptura da hegemonia: reflexões e contribuições a partir de Henri Lefebvre. **IV EICS: Espaços Públicos, Identidade e Diferenças,** 19 nov. 2016, Universidade Federal do Pelotas (Brasil).

MASCARELLO, Marcela de Avellar; SANTOS, Caio Floriano dos. Rio Grande (RS): entre a expansão portuária e a invisibilidade social programada. In: MACHADO, Carlos RS; SANTOS, Caio Floriano; MASCARELLO, Marcela de Avellar (Orgs.). **Conflitos ambientais e urbanos**: casos do extremo sul do Brasil. Porto Alegre: Evangraf. 2015. p. 41-54.

RANCIÈRE, Jacques. **O desentendimento**: politica e filosofia. São Paulo: Ed. 34. 1996. 138 p .

_____. **A partilha do sensível**. 2ed. São Paulo: EXO experimental/ Editora34. 2009. 72 p.

_____. **O espectador emancipado**. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes. 2012. 128 p.

Rede Brasileira de Justiça Ambiental. **Declaração de Princípios da Rede Brasileira de Justiça Ambiental**, 2001.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **O fim do império cognitivo**: a afirmação das epistemologias do sul. Belo Horizonte: Autêntica editora. 2019.

SANTOS, Caio Floriano; MACHADO, Carlos RS. Extremo Sul do Brasil – uma grande "zona de sacrifício" ou "paraíso de poluição". In: MACHADO, Carlos RS; SANTOS, Caio Floriano; ARAÚJO, Claudionor F.; PASSOS, Wagner V. (Orgs). **Conflitos ambientais e urbanos**: debates, lutas e desafios. Porto Alegre: Evangraf, 2013. p. 181-204.

SANTOS, Caio Floriano; ARAÚJO, Claudionor Ferreira; PASSOS, Wagner Valente; MACHADO, Carlos RS. Conflitos no centro da Educação Ambiental. In: MACHADO, Carlos RS; SANTOS, Caio Floriano; ARAÚJO, Claudionor F.; PASSOS, Wagner V. (Orgs). **Conflitos ambientais e urbanos**: debates, lutas e desafios. Porto Alegre: Evangraf, 2013. p. 181-204.

SANTOS, Caio Floriano; DORNELAS, Rafaela Silva. distâncias e proximidades na lógica da desigualdade ambiental. **Novos Rumos Sociológicos**. v.3, n. 4, p. 61-83, 2015.

SANTOS, Caio Floriano; GONÇALVES, Leonardo Dorneles; MACHADO, Carlos RS. Educação ambiental para justiça ambiental: dando mais uns passos. In: **REMEA**. v. 32. n. 1. 2015. p. 189-208.

SANTOS, CAIO F.; MARTINS, Mariana Santos Lobato; MASCARELLO, Marcela de Avellar. Oceanografia Socioambiental: o que queremos com isso? **Ambiente & Educação**. v. 24, n. 2. 2019. p. 41-67.

SANTOS, Caio Floriano dos. Desenvolvimento e meio ambiente: a construção do município de Rio Grande (RS/Brasil) como uma zona de sacrifício. **Revista PerCursos**, Florianópolis, v. 19, n.41, 2018b. p. 50-78. http://dx.doi.org/10.5965/1984724619412018050

_____. **O porto e a desigualdade ambiental em Rio Grande (RS/Brasil): a educação ambiental na gestão "empresarial dos riscos sociais" e "social do território".** Tese PPGEA da Universidade Federal do Rio Grande – FURG, Rio Grande, 2016. 256 p.

A CRISE DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL E OS NOVOS HORIZONTES EPISTEMOLÓGICOS

Bruno Emilio Moraes[1]

Até o final dos anos 80, a Educação Ambiental apresentava uma concepção conservacionista, focada na transformação dos efeitos colaterais resultantes do "inevitável" processo de modernização da sociedade, onde bastava promover a conscientização educativa e a adoção de soluções técnicas para resolver os problemas ambientais (LAYRARGUES; LIMA, 2011). Na década seguinte, surge a vertente crítica da Educação Ambiental destacando os aspectos políticos e econômicos que permeiam as questões ambientais. Inspirada nos ideais democráticos e emancipatórios do pensamento crítico, seus autores destacavam os impactos ambientais como uma característica inerente ao modo de produção capitalista, o que exigia uma postura emancipatória capaz de contribuir com a transformação radical da sociedade. (CARVALHO, 2004).

[1] Professor história, mestre em educação ambiental e servidor do Instituto Federal de Ensino – Caçapava/RS.

Atualmente, a tendência crítica da Educação Ambiental vive um período de crise identitária (LAYRARGUES, 2012), essa situação tem exposto as fragilidades e limitações de seus ideais e de sua insipiente inserção social. Limitações políticas e epistemológicas que têm enfraquecido sua ação emancipatória e sua capacidade de enfrentamento das injustiças socioambientais que se alastram de forma vertiginosa na sociedade contemporânea.

A partir desse cenário, temos buscado novos caminhos teórico-metodológicos para o desenvolvimento da Educação Ambiental. Será a Educação Ambiental crítica a única capaz de compreender a dimensão social das questões ambientais? Quais são os limites históricos dessa corrente de pensamento? O que existe para além dessa concepção? Nesse exercício reflexivo, temos desenvolvido a ideia de uma "educação ambiental desde baixo" (MORAES 2019), ou seja, uma educação que parte do mundo vivido e das experiências socioambientais de caráter contra-hegemônico. Uma Educação Ambiental cuja potência não está na suposta superioridade intelectual ou acadêmica, mas na construção de saberes que emergem do cotidiano, ancorados na resistência dos povos e grupos sociais marginalizados pela modernidade capitalista. Uma Educação Ambiental desde baixo por que trata da emergência de múltiplas educações ambientais, que representam visões desobedientes de sociedade e de natureza que nascem da vida cotidiana e que abrem horizontes para novas possibilidades socioambientais.

No decorrer deste capítulo, abordaremos alguns conceitos e autores que consideramos potentes para a criação de novos horizontes epistemológicos para a Educação Ambiental e formas mais engajadas para a atuação social dos educadores.

A CRISE DA TENDÊNCIA CRÍTICA E A EMERGÊNCIA DE UMA EDUCAÇÃO AMBIENTAL DESDE BAIXO

Diversos autores têm apontado que a Educação Ambiental está vivendo uma crise. Essa crise refere-se, principalmente, ao descompasso entre as concepções acadêmicas do campo e aquilo que está sendo desenvolvido como Educação Ambiental na sociedade. De um lado temos um significativo avanço nas pesquisas e debates teórico-metodológicos, travados nos espaços acadêmicos, a partir de uma perspectiva crítica de Educação Ambiental, mas do outro se percebe uma ampla disseminação da Educação Ambiental na sociedade (em escolas, projetos, e campanhas ambientais) que seguem amparadas por uma perspectiva conservadora e pragmática, desconsiderando as dimensões socioeconômicas que permeiam a questão ambiental (LOUREIRO, 2009; LAYRARGUES, 2012; GUIMARÃES, 2010). Nesse sentido, Layrargues aponta que:

> [...] a Educação Ambiental brasileira está vivendo um período de crise de identidade, que se manifesta por meio de dois processos: primeiro, na contradição entre teoria e prática que se verifica em diversas expressões concretas da vivência pedagógica da Educação Ambiental, contradição essa que separa os princípios e diretrizes internacionalmente consolidadas como corpo teórico conceitual e metodológico definidor do pensar e fazer a Educação Ambiental (Loureiro, 2004; Lima 2011) daquilo que realmente vem sendo experimentada nas ações pedagógicas concretas, contradição essa que continuamente afasta sua práxis da radicalidade da crítica anticapitalista; segundo, na dificuldade de se superar o pensamento e ação pragmática atualmente hegemônica na Educação Ambiental, em especial na sua

> dimensão Informal, vivenciada nos meios de comunicação midiáticos em geral. (LAYRARGUES, 2012, p. 398)

Segundo Layrargues e Guimarães, essa crise resulta da predominância da macrotendência pragmática dentro do campo da Educação Ambiental, que é garantida pelas chamadas "armadilhas paradigmáticas" (GUIMARÃES, 2010), ou seja, as formas de imposição de uma racionalidade hegemônica que parte da ideia de um caminho civilizatório único e inquestionável e que estão muito presentes nesses espaços educacionais e midiáticos (GUIMARÃES, 2010; LAYRARGUES, 2012).

Para Layrargues, a superação desse distanciamento exige travar uma disputa com as tendências conservadoras de Educação Ambiental, buscando enfrentar essa "armadilha paradigmática" e sua inculcação ideológica. Desse modo, o trabalho dos educadores seria o de promover uma ampla disseminação da Educação Ambiental, com o auxílio dos processos de formação educacional, livros didáticos e outras estratégias que possam estimular a adoção de posturas mais críticas nesses espaços. Portanto, a resolução desse impasse exige um fortalecimento da tendência crítica e a propagação de suas perspectivas para fora dos ambientes acadêmicos (LAYRARGUES, 2012).

Propomos, contudo, outra perspectiva frente a esse impasse vivido pela Educação Ambiental. Entendemos que não basta insistir na produção dessa correspondência linear e vertical entre os "princípios e diretrizes internacionalmente consolidados" e as "ações pedagógicas concretas" (LAYRARGUES, 2012, p. 398); nem mesmo de apostar em campanhas educacionais que propaguem uma visão crítica e politizada das questões ambientais.

A dificuldade que os autores têm se deparado em perceber a manifestação da Educação Ambiental crítica na sociedade explica-se pelo fato de que ela realmente não nasce e nem constrói vínculos concretos com as bases da sociedade. Trata-se de uma perspectiva oriunda da

academia e que, dotada de um olhar colonialista, busca garantir sua disseminação por meio de um processo vertical e impositivo, que opera em parceria com as políticas do Estado capitalista brasileiro.

A situação da tendência crítica se agrava ainda mais quando observamos que, apesar de seus ideais expansionistas e do aporte de políticas públicas e ações governamentais, pouco de seus ideais têm sido observados nas ações e projetos de Educação Ambiental. Seu principal reduto e campo de ação têm sido as universidades, sobretudo as pós-graduações, como aponta Layrargues:

> A macrotendência Crítica, apesar de sua expansão, encontra-se ainda restrita quase exclusivamente ao âmbito da pós-graduação na universidade, seu maior "reduto" político, produzindo conhecimento social e politicamente engajado, por meio de reflexões e análises acadêmicas que apresentam as características teóricas e metodológicas da Educação Ambiental Crítica e que expõem as contradições do atual modelo de desenvolvimento. (LAYRARGUES, 2012, p. 410)

Entretanto, como a Educação Ambiental pode contribuir para a superação do capitalismo e sua intrínseca insustentabilidade socioambiental, como se propõe, se nasceu dentro da academia e não consegue deixá-la?

Uma alternativa a esse impasse seria abandonar esse processo de propagação colonialista, que busca reproduzir uma perspectiva acadêmica de Educação Ambiental, para então voltar a atenção às experiências socioambientais marginais que desafiam os poderes instituídos a partir de seu cotidiano de resistência. Assim, a postura do educador deixa de ser aquela que leva a luz da razão a um mundo de trevas, para assumir a postura daquele que imerge no mundo vivido, para conhecer suas peculiaridades e diferenças e, a partir dessa interação, produzir novas possibilidades civilizacionais. (MORAES, 2019).

Esse isolamento da Educação Ambiental crítica, dentro dos espaços acadêmicos, revela uma postura epistemológica que permeia a visão sobre os processos educativos. Trata-se de uma perspectiva "colonialista" (SANTOS, 2010; 2019), onde os intelectuais se colocam como detentores de uma verdade que deve ser disseminada para o restante da sociedade. Isso produziu um olhar e uma prática que, apesar de crítica, não percebe o outro enquanto produtor de conhecimentos igualmente válidos. Seja por considerá-lo desprovido do acúmulo de capital científico necessário para produzir suas próprias visões socioambientais, ou porque sua perspectiva não condiz com os recortes teóricos que consideramos mais adequados (SANTOS, 2010; QUIJANO, 2000; ESCOBAR, 2005).

Diante desse cenário, sentimos a necessidade de uma revisão epistemológica dentro do campo da Educação Ambiental e de nossa prática enquanto educadores. Para Boaventura:

> (...) é imprescindível questionar os alicerces do pensamento crítico eurocêntrico e ir além dele, por mais brilhante e magnifico que seja o conjunto de teorias que ele gerou. Procurei mostrar que o problema central reside no fato de que as premissas epistemológicas do pensamento crítico eurocêntricos e do pensamento conservador eurocêntrico tem grandes (e fatais) afinidades eletivas, representando duas versões diferentes daquilo que aqui chamo de epistemologias do Norte. Para recuperar a ideia de que existem alternativas, bem como para reconhecer que as lutas contra a opressão que continuam a ter lugar no mundo são portadoras de alternativas potenciais, é necessária uma mudança epistemológica. (SANTOS, 2019, p. 9)

Essa revisão epistemológica é fundamental, pois, enquanto os educadores estiverem ocupados em convencer o mundo da necessidade de adotar uma visão específica de criticidade e de aceitar certos modelos de transformação social, estarão cegos para perceber as

potencialidades subversivas que emergem no mundo. Potencialidades tais que nem sempre vão satisfazer ideias e teorias preconcebidas, mas que podem apresentar-se enquanto alternativas socioambientais com grande potencial de transformação.

Diante desse cenário, temos refletido sobre uma possibilidade inversa de Educação Ambiental. Ao invés de insistirmos nos processos verticais (onde os conhecimentos de tipo superior são reproduzidos socialmente), partiremos de baixo, ou seja, de vivências socioambientais marginais. Uma Educação Ambiental apoiada em experiências cotidianas de grupos sociais que estão comprometidos com a construção de relações socioambientais emancipatórias.

Assim, chegamos à ideia de uma "educação ambiental desde baixo", que privilegia as expressões educativas e práticas emancipatórias das pessoas comuns. Tal perspectiva vai ao encontro dos últimos trabalhos do educador ambiental Marcos Reigota, que aponta que:

> A nossa opção política e teórica privilegia as expressões dos anônimos e procura trazê-la aos espaços públicos de discussão acadêmica de políticas e alternativas de intervenção cidadã que considera e reivindica como fundamental a validade das singularidades culturais que se manifestam no cotidiano e que são expressas e produzidas pelos anônimos, não como produto cultural a ser consumido, mas sim como expressão de uma forma de viver/ estar/ser/intervir/se posicionar no mundo. (REIGOTA, 2008, p. 173-174)

Portanto, nossa visão de baixo alude a homens e mulheres comuns que, a partir de seu cotidiano, experienciam formas de educação emancipadoras. Uma Educação Ambiental dos/para os injustiçados, dos povos impactados pelos grandes empreendimentos poluidores, uma Educação Ambiental a serviço dos movimentos sociais, composta por "intelectuais de retaguarda" (SANTOS, 2019) que colocam seus

saberes acadêmicos ao lado dos saberes populares, para que juntos, e, em par de igualdade, possam lutar contra as injustiças socioambientais promovidas pela rapinagem neoliberal.

Cabe destacar que a ideia de uma "educação ambiental desde baixo" não reivindica status de originalidade, e nem mesmo pretende configurar-se como uma nova tendência para o campo da Educação Ambiental. Trata-se de uma perspectiva emergente mais ampla, presente nas ciências humanas, que reúne diversos autores comprometidos com o desenvolvimento de novos olhares sobre as relações humanas e os processos de transformação social, com destaque para o Pensamento Decolonial e as Epistemologias do Sul.

Nas próximas unidades, destacaremos alguns conceitos chaves, ideias e autores que têm subsidiado nossa reflexão sobre Educação Ambiental e que, segundo nosso entendimento, podem embasar novas possibilidades epistemológicas para a Educação Ambiental.

CONFLITO E DIFERENÇA SUBALTERNA

A reflexão tecida a partir de nossa experiência no "Observatório de Conflitos Urbanos e Socioambientais do Extremo Sul do País" permitiu a compreensão do conflito como uma ruptura da hegemonia – produzida e reproduzida socialmente – que busca impor certos modelos, valores, e perspectivas como sendo universais (MACHADO; MORAES, 2014). Assim, o conflito socioambiental revela a existência de diferentes concepções sobre o ambiente, que culminam em uma disputa declarada pelas formas de apropriação, gestão e distribuição de seus recursos. Como coloca Escobar:

> Los conflictos de distribución ecológica" existen en el contexto de diferentes economías, culturas y formas de conocimiento,

> junto, obviamente, a los ecosistemas. En muchas partes, los grupos locales se involucran en luchas en contra de las fuerzas translocales de diversos tipos para defender su lugar no es fácil conceptualizar esta defensa en todas sus dimensiones, y ésta es una parte importante de la historia. Se sostiene que la gente se moviliza en contra de los aspectos destructivos de la globalización [...]. (ESCOBAR, 2011, p. 66)

Desse modo, compreendemos o conflito socioambiental como força potente, capaz de enfrentar a hegemonia capitalista e a homogeneização ideológica que assegura a sua manutenção. Uma luta contra a uniformização, produzida por uma globalização que impõe certos padrões insustentáveis como caminho único à humanidade. Uma disputa que, para além de seus aspectos materiais, também se manifesta como uma luta pelos significados que envolvem a relação humana com a natureza, pois "el poder habita en el significado, y los significados son un recurso fundamental del poder social; las luchas por el significado son así centrales para la estructuración de lo social y del mundo físico por sí mismo" (ESCOBAR, 2011, p. 75).

A dimensão do conflito desfaz o véu de ilusão projetado pela sociedade capitalista, mesmo véu que naturaliza o modelo epistemológico e civilizacional do ocidente como o único legítimo e possível. O conflito de caráter ambiental expõe a farsa da racionalidade única no que se refere à gestão, o uso e a apropriação da natureza. Sempre existirão perspectivas dissidentes, visões não conquistadas pela modernidade, resíduos (LEFEBVRE, 1967) não capturáveis pelos poderes instituídos.

Segundo essa perspectiva, o conflito é visto com maus olhos pela grande mídia e pelos governos neoliberais, pois esse resíduo, essa diferença subalterna (ESCOBAR, 2005; 2011) precisa ser ocultada, pois ela oferece (além do risco imediato decorrente do embate e da reivindicação que lhe motiva) um risco epistemológico, o risco de que a ideia

de desenvolvimento, de crescimento econômico e de "civilização" sejam desvelados como imposição violenta em prol de minorias, como de fato é, quando afastados da roupagem que as naturaliza como processo inevitável da evolução das sociedades. O conflito revela a linha abismal que separa um universo, como único existente, dos demais, aqueles que são jogados no vazio da inexistência (SANTOS, 2019).

Por isso, nos interessa os "subprodutos" da modernidade: a diferença, os resistentes, as epistemologias desviantes, a perspectiva dos impactados, a visão dos oprimidos; não como objetos a serem estudados, mas como sujeitos portadores de utopias e alternativas civilizacionais orgânicas. Organicidade por não partirem de teorias prontas, mas por emergirem do vivido, do cotidiano de resistência. Buscamos os silenciados da história, a versão não contada nos livros, pois nesses silêncios escondem-se as possibilidades civilizacionais não vividas, não realizadas, inspiração para novas e diferentes utopias (MORAES, 2019).

Para autores como Aníbal Quijano (2000; 2001; 2014), Arturo Escobar (2005; 2011) e Walter Mignolo (2006), integrantes do grupo de pesquisa Modernidade/Colonialidade, essa dominação material e subjetiva, produzida pelos poderes hegemônicos e ameaçada constantemente pelos diferentes conflitos, pode ser compreendida a partir da "colonialidade do poder": padrão de dominação desenvolvido no processo de conquista do continente americano, em fins do século XV, e que se estende até hoje sob o mito da universalidade e da superioridade da cultura branca, ocidental e capitalista. Essa globalidade eurocêntrica tende a ignorar as especificidades socioculturais, pois considera que só existe um caminho civilizatório, evocando o "supuesto de que el desarrollo europeo debe ser seguido unilateralmente por cualquier otra cultura, y por la fuerza si es necesario [...]" (ESCOBAR, 2005, p. 34).

Sob essa ótica, qualquer diferença passa a ser entendida como um desvio no caminho do progresso e do desenvolvimento. Assim, o diferente passa a ser classificado como inferior, e o conflito como ele-

mento transgressor da ordem e da paz social – e, como tais, devem ser abolidos em prol da ordem. É aqui que a produção do consenso, papel exercido brilhantemente pela grande mídia, torna-se fundamental, pois escamoteia as diferenças sociais, econômicas e culturais, forjando uma homogeneidade superficial, criando a imagem de equilíbrio e harmonia (MACHADO; MORAES, 2014). Mesmo quando fala em defesa do diverso e do multicultural, está se referindo a uma diferença superficial que cabe nos trilhos do modelo civilizatório da modernidade.

Nesse contexto, a diferença ("diferença subalterna" ou "diferença colonial") presta o papel de revelar as peculiaridades heterogêneas das populações e de práticas subalternizadas pela modernidade, no que se refere à riqueza de suas perspectivas e seus modos de vida alternativos. Arturo Escobar chama de "diferença subalterna", para evocar a heterogeneidade, a qual desafia as forças homogeneizantes da modernidade. Sendo assim, considerar a diferença subalterna possibilita um "espaço epistemológico e político privilegiado" ao conter, já na própria proposição, a ideia da existência de outras versões da modernidade, outras concepções de mundo, de sociedade e de natureza, divergentes das posturas padronizadas pela globalização contemporânea. É, a partir dessa diferença subalterna, que surgem novos horizontes utópicos e posições contra-hegemônicas para se pensar a América Latina "Más allá del tercer mundo".

Portanto, entende-se que é justamente na diferença, no alternativo e no marginal que podemos encontrar possibilidades de superação dessa modernidade/colonialidade. É nas brechas desse sistema, nas divergências produtivas, nos resíduos e no inesperado, que encontramos a potência criadora, que pode repensar os modos de ser e viver o/no mundo. Ou seja, redimensionar a reprodução da vida sob novas bases é desintoxicar-nos dessa colonialidade do poder, que nos faz ver o mundo com os olhos do opressor. Portanto, concordamos com Arturo Escobar quando afirma que:

> [...] existen prácticas de diferencia que permanecen en la exterioridad (nuevamente, no afuera) del sistema mundo moderno/colonial, incompletamente conquistadas y transformadas, si así se quiere, y también producidas parcialmente a través de antiguas lógicas basadas-en-lugar que son irreductibles al capital y a la globalidad imperial. Sugiero que pensemos esta diferencia en términos de diferencia cultural, económica y ecológica, correspondiendo a los procesos de conquista cultural, económica y ecológica por la globalidad imperial [...]. (ESCOBAR, 2005, p. 39)

ECOLOGIA DE SABERES E TRADUÇÃO INTERCULTURAL: CAMINHOS PARA A EDUCAÇÃO AMBIENTAL

Um dos autores que têm subsidiado nossas reflexões sobre a Educação Ambiental é o sociólogo português Boaventura de Sousa Santos, que cunhou o termo Epistemologias do Sul, para designar os saberes e experiências sociais que foram marginalizados pela modernidade capitalista e suas epistemologias dominantes. Suas ideias servem como referência para pensarmos novos caminhos para o desenvolvimento da Educação Ambiental. Segundo o autor: "As epistemologias do sul referem-se à produção e a validação de conhecimentos ancorados nas experiências de resistência de todos os grupos sociais que tem sido sistematicamente vítimas da injustiça, da opressão e da destruição causadas pelo capitalismo, pelo colonialismo e pelo patriarcado." (SANTOS 2019, p. 17)

Nesta unidade, abordaremos dois conceitos importantes no trabalho de Boaventura e que podem contribuir na construção de novos horizontes para a Educação Ambiental, que são a Ecologia de Saberes e a Tradução Intercultural.

A ecologia dos saberes envolve o reconhecimento da diversidade de conhecimentos, experiências e cosmovisões existentes no mundo, que são ocultados e negados pelas epistemologias dominantes. Busca investigar esses saberes resistentes, populares, leigos, plebeus, camponeses, indígenas que desaparecem como conhecimentos relevantes, por se encontrarem para além do universo verdadeiro da ciência moderna. O objetivo é permitir que esses saberes possam ser representados por seus autores em seus próprios termos, buscando identificar suas características, complementaridades e fortalecer suas lutas para potencializar suas alternativas civilizacionais. Porém, esse reconhecimento não envolve apenas um destaque intelectual de aspectos socioculturais e antropológicos desses grupos sociais, mas da valorização e legitimação de suas utopias e alternativas socioambientais (SANTOS, 2019). Como coloca o próprio autor:

> A busca de reconhecimento e a celebração da diversidade epistemológica do mundo subjacente às epistemologias do Sul exigem que esses novos repertórios (de fato, ancestrais ou recentemente reinventados, em muitos casos) de dignidade humana e de emancipação social sejam entendidos como relevantes muito para além dos grupos socias que protagonizam o seu aparecimento a partir das suas lutas contra a opressão ou mesmo fora do contexto de luta. Longe de os aprisionarem em essencialismos identitários, esses repertórios devem ser vistos como contributos para a renovação e para a diversificação das narrativa e dos repertórios das utopias concretas de um outro mundo possível, um mundo mais justo (justo no sentido mais amplo do termo), não só no que se refere às relações entre seres humanos, mas também às relações entre seres humanos e seres não-humanos. (SANTOS, 2019, p. 33)

Aqui deixaremos algumas questões em aberto para motivar as reflexões em prol de novas e múltiplas educações ambientais. Será que existem formas de Educação Ambiental (sem importar o conceito que

a designa) dentre essas cosmovisões diversas? Em caso afirmativo, que contribuições essas epistemologias (não alinhadas aos pressupostos teóricos do ocidente) têm a contribuir para a renovação do campo da Educação Ambiental? Será possível o desenvolvimento de uma Educação Ambiental que conecta esses saberes como forma de fortalecer a emergência de alternativas civilizacionais resistentes à sociedade capitalista?

Segundo Boaventura, a ecologia dos saberes compreende dois momentos. O primeiro que envolve a identificação dos principais saberes produzidos por esses grupos sociais, no seu processo de resistência. Em um segundo momento, o trabalho consiste em reforçar a inteligibilidade recíproca entre os grupos, identificando complementaridades e contradições, possibilitando assim o aparecimento de alianças e relações de solidariedade.

Nessa segunda etapa, entra a chamada Tradução Intercultural, que cumpre a função de tecer pontes entre esses universos, preparando o terreno para possíveis articulações, solidariedades e ações conjuntas. Essas redes de apoio são fundamentais, considerando o alcance global da dominação instituída pelos sistemas capitalistas, patriarcais e coloniais.

Como afirma Boaventura:

> Dada a natureza desigual e combinada das articulações entre os três modos de dominação modernos, nenhuma luta social, por mais forte que seja, pode ter êxito se se pensar e organizar como incidindo apenas contra um dos modelos de dominação. Por mais forte que seja a luta de mulheres contra o patriarcado, nunca terá significativo êxito se se organizar para lutar exclusivamente contra o patriarcado, sem considerar que este, tal como o colonialismo, é hoje um componente intrínseco da dominação capitalista. (SANTOS, 2019)

Diante da necessidade de tecer alianças entre os diferentes movimentos de resistência social, compreendemos que a defesa do meio ambiente e a Educação Ambiental podem contribuir como tradutores interculturais, aproximando esses grupos e contribuindo para a criação de pautas e ações conjuntas. A questão ambiental cumpre um papel aglutinador, pois tem o potencial de unir diferentes modos de re-existência em torno de interesses comuns e, a partir desse comum, produzir também uma aproximação entre as diferenças, produzindo complementaridades e fortalecimento das lutas sociais. Aqui, a Educação Ambiental pode se configurar como um dispositivo para criar territórios (simbólicos, virtuais, geográficos, etc.) de encontro, dando margem para a coemergência de processos criativos, de ajuda mútua e de agendas comuns entre os grupos e movimentos sociais.

Essa aglutinação, em torno das questões ambientais, já tem aparecido na organização dos movimentos sociais latino americanos, com o que Maristela Svampa denomina de "giro ecoterritorial" dos movimentos sociais, que analisaremos na próxima unidade (SVAMPA, 2012).

Desse modo, uma educação ambiental, que se pretende realmente transformadora, precisa abdicar da autoridade e do sentimento de superioridade outorgado aos saberes autodeclarados científicos. A ciência precisa descer do pedestal de superioridade, para colocar-se ao lado das muitas outras perspectivas e cosmologias, igualmente legítimas, que existem pelo mundo. O abismo epistemológico que separa os conhecimentos científicos dos saberes populares e tradicionais afasta a possibilidade de alianças para enfrentar a opressão e a exploração neoliberal e neodesenvolvimentista.

A crença que destaca o pensamento científico como a única maneira legítima de conhecer o mundo isola as produções científicas nos territórios da academia e dos poderes instituídos. Segundo essa perspectiva, os saberes milenares acumulados pelos povos tradicionais e

pelas classes populares podem, no máximo, servirem como objetos de estudo para pesquisas científicas, mas sem alcançarem status e a autonomia necessária para desenvolverem seus próprios processos investigativos e cognitivos. Caso queiram alcançar tal estatura intelectual, precisam submeter-se ao mesmo trilho epistemológico e metodológico do pensamento ocidental, branco, eurocêntrico e patriarcal. Para Boaventura:

> As correntes dominantes das epistemologias do norte concentram-se na validade privilegiada da ciência moderna, que se desenvolveu predominantemente no norte global desde o século XVII. Tais correntes baseiam-se em duas premissas fundamentais. A primeira é a de que a ciência apoiada na observação sistemática e na experimentação controlada é uma criação específica da modernidade ocidentalocêntrica, radicalmente distinta de outras "ciências" com origens noutras regiões culturais do mudo. A segunda premissa é a de que o conhecimento científico, dado seu rigor e potencial instrumental, é radicalmente diferente de outros saberes, sejam eles laicos, populares, práticos do senso comum, intuitivos ou religiosos. (SANTOS, 2019, p. 22-23)

Mesmo os educadores filiados ao pensamento crítico tendem a assumir a postura de intelectuais de vanguarda, considerando-se portadores de uma visão superior, e que, por conta disso, sabem o que é melhor para a sociedade, tomando, como missão, a propagação de suas perspectivas aos incapazes de produzirem autonomamente sua própria criticidade.

A Educação Ambiental, se quer participar do mundo vivido, se quer servir a transformação das relações de violência e de exploração, se quer existir para além da academia e das esferas legais e governamentais, precisa descolonizar-se. Essa Educação Ambiental renovada precisa colocar-se a serviço de uma ecologia de saberes, como um saber

que habita um mudo diverso epistemologicamente, e onde compartilha territórios sociais com outros conhecimentos igualmente importantes em suas semelhanças e diferenças.

A rigidez disciplinar, as fronteiras entre os campos do conhecimento, e o sentimento de superioridade científica afastam a possibilidade de diálogos e de produção de perspectivas coemergentes. Pois, de um lado ficam os intelectuais isolados em suas áreas de conhecimento, e do outro os saberes do cotidiano vivido interpretado como senso comum, como ignorância, crendice, etc.

Precisamos construir pontes entre esses universos, aproximando-os como igualmente legítimos. O pensamento iluminista, de levar a luz da razão às trevas da ignorância, não possibilita uma relação social legítima, pois transforma o outro em objeto a ser conquistado e colonizado por nossos ideais. Como Boaventura, "Defendo a necessidade de descolonizar as ciências sociais e a procura de metodologias não-extrativistas, metodologias fundamentadas em relação sujeito-sujeito, e não em relação sujeito-objeto" (SANTOS, 2019, p. 12).

Não terá o raizeiro amazônico a contribuir com as reflexões desenvolvidas no campo da Educação Ambiental? Não serão os saberes produzidos pelos educadores ambientais úteis aos pescadores artesanais? Essa ecologia de saberes é fundamental para que possamos gerar aproximações entre esses universos diferentes, mas que apresentam o potencial de produzir mútuas contribuições. É a ecologia de saberes que desnuda a monocultura eurocêntrica e sua superioridade universal, aproximando saberes dissidentes que juntos podem tecer novas globalizações contra-hegemônicas (SANTOS, 2019).

O GIRO ECOTERRITORIAL DOS MOVIMENTOS SOCIAIS: "BENS COMUNS" E "BEM VIVER"

A crescente violência genocida contra os povos indígenas, o deslocamento de comunidades tradicionais, a espoliação e a extrema exploração socioambiental disseminada pela América Latina têm despertando novas formas de resistências e articulação dos movimentos sociais do continente. Como afirma Harvey:

> Como en el pasado, el poder del estado es usado frecuentemente para forzar estos procesos, incluso en contra de la voluntad popular. Como también sucedió en el pasado, estos procesos de desposesión están provocando amplia resistencia, de esto se trata el movimiento antiglobalización.[...] No sorprende, entonces, que buena parte del énfasis del movimiento antiglobalización se haya centrado recientemente en el reclamo de los bienes comunes y en el ataque al rol conjunto del estado y del capital en su apropiación. (HARVEY, 2005, p. 115)

Autores como Gudynas (2011a; 2011b), Leff (2006), Quijano (2014) e Svampa (2011; 2012) têm analisado a presença de novas bandeiras nas mobilizações e articulações desses movimentos: bens comuns, soberania alimentar, justiça ambiental, "bem viver" e direitos da natureza são alguns dos tópicos que compõem esse "giro ecoterritorial" (SVAMPA, 2012). Segundo Svampa:

> En términos generales, y por encima de las marcas específicas (que dependen, en mucho, de los escenarios locales y nacionales), la dinámica de las luchas socioambientales en América Latina ha venido asentando la base de lo que podemos denominar el giro ecoterritorial, esto es, la emergencia de un lenguaje común que da cuenta del cruce innovador entre la matriz indígena

> comunitaria, la defensa del territorio y el discurso ambientalista. En este sentido, puede hablarse de la construcción de marcos comunes de la acción colectiva, los cuales funcionan no sólo como esquemas de interpretación alternativos, sino como productores de una subjetividad colectiva. (SVAMPA, 2011, p. 22)

Dentre os elementos que compõem essa nova linguagem dos movimentos latino-americanos, destaca-se a defesa dos bens comuns, a qual advém da oposição à crescente mercantilização de bens naturais e culturais. O avanço do capitalismo globalizado sobre o continente, sob a lógica da acumulação por espoliação, tem transformado em mercadoria muitos bens considerados inalienáveis pelas populações atingidas por esse processo. Como consequência, essa postura acaba por agredir os valores e as cosmovisões que compõem a identidade das diversas comunidades latino-americanas.

Os bens comuns envolvem uma variedade de elementos que vão desde as dimensões naturais, como bosques, montanhas, rios, vida silvestre, atmosfera, até o patrimônio material (bibliotecas, parques, museus etc.) e imaterial (religiosidade, arte, tradição etc.). Alguns desses bens são mais abrangentes e sua valorização é compartilhada por diferentes culturas, em outros casos, são aspectos bem peculiares de uma comunidade específica. Segundo Bollier:

> Hablar de los bienes comunes nos ayuda a identificar una amplia clase de recursos en cuyo control y manejo la ciudadanía en general o comunidades específicas tienen intereses políticos y morales. Una gran cantidad de estos recursos se está convirtiendo en propiedad privada para poderlos comprar y vender en El mercado. Ésa es una de las grandes injusticias de nuestro tiempo, que la política convencional tiende a pasar por alto. De maneras tanto abiertas como sutiles, los ideólogos del libre mercado en el mundo empresarial y la política están decididos a privatizar recursos que son o deberían ser propiedad

> colectiva de la gente. Desean convertir en propiedad privada recursos sujetos a un control público o colectivo. A este proceso se le conoce como el "cercamiento de los bienes comunes" (enclosure of the commons). (BOLLIER, 2008, p. 31)

Nesse "cerceamento dos bens comuns", também estão em jogo as formas de organização política dessas comunidades em torno do uso, da gestão e da distribuição desses "recursos". Logo, essa dimensão envolve os modelos de organização humana em seu território, articulações socioterritoriais com maior autonomia comunitária e formas alternativas de distribuição da riqueza, como trata Bollier:

> El concepto de bienes comunes describe una amplia variedad de fenómenos; se refiere a los sistemas sociales y jurídicos para la administración de los recursos compartidos de una manera justa y sustentable. [...] llevan implícita una serie de valores y tradiciones que otorgan identidad a una comunidad y la ayudan a autogobernarse. (BOLLIER, 2008, p. 31)

A luta pela preservação dos bens comuns envolve a resistência pela autonomia dessas comunidades, que buscam preservar suas próprias concepções de natureza e gestão comunitária. A racionalidade hegemônica se impõe sobre essas asperezas culturais, em uma tentativa de homogeneizar seus modos de vida e suas concepções de mundo, ampliando as relações de dependência e promovendo a mercantilização de suas riquezas. Portanto, "[...] el corazón del concepto está la idea de la diversidad, en tanto hablamos de diversidad de bienes, diversidad de comunidades y diversidad de formas de manejo de esos commons" (PERELMUTER, 2011, p. 64).

Por outro lado, a dinâmica do mercado, ou melhor, o sistema de mercado capitalista hegemônico, desconsidera as dimensões simbólicas desses bens, focando seu caráter puramente econômico e mercadológico. Para esses, não se trata apenas de água, terra, florestas, lingua-

gens, músicas ou sementes, mas do significado que esses elementos têm em suas relações sociais cotidianas (PERELMUTER, 2011). Nesse contexto, a referência aos bens comuns transcende a simples disputa pelos recursos naturais, pois envolve as diferentes formas de os seres humanos habitarem seus territórios e as relações que estabelecem entre si e com a natureza. Para Svampa:

> Así, no se trata exclusivamente de una disputa en torno los 'recursos naturale', sino de una disputa por la construcción de un determinado "tipo de territorialidad" basado en la protección de "lo común" (patrimonio natural, social y cultural). Varios serían los pilares que dan sustento experiencial a este lenguaje en torno de "lo común". En unos casos, la valoración del territorio está ligada, entre otras cuestiones, a la historia familiar, comunitaria e incluso ancestral («territorio heredado»). (SVAMPA, 2011, p. 192-193)

Desse modo, a defesa dos bens comuns revela uma disputa entre visões de mundo e modos de vida. De um lado, percebemos as múltiplas concepções dos povos latino-americanos sobre a natureza, sobre o ser humano e sobre a vida de forma geral; do outro vemos uma racionalidade estreita da economia capitalista que se impõe sobre o continente, transformando tudo e todos em mercadoria. Portanto, falar do que é comum é, acima de tudo, falar daquilo que deve ser gerido em prol do bem comum, daquilo cujo valor de troca não importa, mas sim seu uso, seus significados e sua história. Outra característica da virada ecoterritorial que merece destaque é o ideal de "bem viver", que tem ganhado terreno nos últimos anos, juntos aos movimentos socioambientais latino-americanos, principalmente na Bolívia e no Equador, onde teve reconhecimento nos textos constitucionais. Para Svampa:

> Ciertamente, una de las consignas que ha otorgado mayor vitalidad al actual giro ecoterritorial es la del "buen vivir", vinculado a la cosmovisión indígena andina suma kausay o

> suma qamaña (en quechua y aymara respectivamente). Sin duda, este es uno de las tópicos más movilizadores, de origen latinoamericano, que tiende puentes entre el pasado y el futuro, entre la matriz comunitaria, el lenguaje territorial y la mirada ecologista. (SVAMPA, 2012, p. 24)

Apostando na qualidade da vida e no respeito à natureza, esse princípio tem se oposto ao modelo de desenvolvimento hegemônico, propondo uma reorientação da relação humana com o meio natural, de forma a garantir o bem-estar humano sem comprometer a sobrevivência das demais espécies e seus ecossistemas. Inspirado em tradições indígenas (sumakkwsay, expressão quíchua, e suma qamanã, do aymara), propõe uma nova relação com a natureza, considerando seus direitos intrínsecos, independentemente do interesse e dos valores humanos. Desse modo, busca dissolver a dicotomia sociedade/natureza, compreendendo o ser humano como integrante de um cenário ecológico e capaz de uma relação simbiótica com as demais formas de vida (GUDYNAS, 2011a).

O bem viver desaloja as metas econômicas do espaço central da organização humana, para construir uma perspectiva mais abrangente, onde a qualidade de vida também assuma dimensões ambientais, afetivas, culturais e espirituais. Portanto, sua ênfase na boa vida não se refere ao sentido habitual atrelado ao consumismo e ao status social (GUDYNAS, 2011b).

A valorização dos saberes alternativos aparece como elemento fundamental para a concepção ambiental do bem viver, que está em diálogo não só com os povos indígenas, mas com outras concepções e práticas alternativas ao modelo vigente, incluindo elementos da própria modernidade. Seu objetivo está focado em tomar, de cada uma dessas posturas críticas, elementos que possam corroborar a reorientação da relação humana com o ambiente e a superação das relações de dominação (GUDYNAS, 2011a).

Do ponto de vista ambiental, o tópico do bem viver se opõe ao otimismo científico-tecnológico da ciência instrumental, que se coloca como detentora das respostas técnicas capazes de gerir os problemas ambientais. Sua proposta está voltada para a valorização do conhecimento "desprofissionalizado" e para o desenvolvimento de alternativas construídas pelos próprios agentes afetados pelos riscos socioambientais (GUDYNAS, 2011a). Cabe ressaltar que o tópico do bem viver envolve uma diversidade de sentidos, visões e interpretações diferentes.

Trata-se de um conceito em construção que, em alguns casos, tem sido incorporado por visões mais ingênuas e idílicas da relação homem-natureza, em outros, assume uma forma mais radical, inspirando alternativas viáveis ao modelo de desenvolvimento hegemônico. Para Gudynas, "[...] algunas de las versiones del "buen vivir" ofrecen una base de sustentación cultural y política para explorar las transiciones hacia "desarrollos otros" (GUDYNAS, 2011b, p. 393). Nesse sentido, o bem viver tende a orientar-se para o fortalecimento da autonomia local das comunidades, apostando no desenvolvimento de formas endógenas de organização política e econômica, em face da globalização das desigualdades sociais e das injustiças ambientais. Aníbal Quijano tem apontado o potencial do bem viver no enfrentamento à "colonialidade do poder", mas destacando que:

> Bien Vivir para ser una realización histórica efectiva, no puede ser sino un complejo de prácticas sociales orientadas a la producción y a la reproducción democráticas de una sociedad democrática, un otro modo de existencia social, con su propio y específico horizonte histórico de sentido, radicalmente alternativos a la Colonialidad Global del Poder y a la Colonialidad / Modernidad / Eurocentrada. Este patrón de poder es hoy aún mundialmente hegemónico, pero también en su momento de más profunda y raigal crisis desde su constitución hace poco más de quinientos años. En estas condiciones, Bien Vivir, hoy, sólo puede tener

> sentido como una existencia social alternativa, como una Des/Colonialidad del Poder. (QUIJANO, 2014, p. 847-848)

Nessas ideias emergentes nos movimentos sociais latino-americanos, a relação entre o ser humano e a natureza assume um papel central. Como belos exemplos das Epistemologias do Sul, esses princípios não compartilham da visão fragmentada homem/natureza, típica do pensamento ocidental moderno, constituindo uma afronta aos poderes hegemônicos defensores da mercantilização de tudo e de todos. As questões socioambientais (campo de estudo da Educação Ambiental) assumem uma potência transgressora, trazendo à tona cosmovisões sufocadas e práticas que resistem às determinações impostas pela modernidade capitalista.

Nesse cenário, a Educação Ambiental pode dispor de suas práticas e saberes para potencializar a dimensão educacional e ambiental desses movimentos, buscamos compreender as formas alternativas de organização, produção e educação que surgem em seus territórios, como expressões dessa "diferença subalterna" que emergem dos atuais movimentos de cunho contra-hegemônico. Desse modo, concordamos com Escobar quando afirma que:

> En sus mejores momentos, los movimientos de hoy, particularmente los movimientos anti-globalización y de justicia global, promueven una nueva lógica de lo social basada en formas auto-organizadas y en gran parte estructuras no-jerárquicas. Estos movimientos tienden a mostrar propiedades emergentes y um complejo comportamiento adaptativo que los movimientos del pasado, com su inclinación por la centralización y jerarquía, nunca fueron capaces de manifestar. Esta lógica es parcialmente reforzada por las dinámicas de autoorganización de las nuevas tecnologías de información y comunicación (NTIC), resultando en lo que podría ser denominado "comunidades inteligentes subalternas". Situadas en un lado contrapuesto de las zonas limítrofes moderno/coloniales, estas comunidades

> articulan prácticas de la diferencia social, económica y ecológica que son útiles para pensar sobre mundos locales y regionales alternativos, e imaginar así el más allá del Tercer Mundo (ESCOBAR, 2005, p. 24).

No entanto, para promover esse "giro decolonial" torna-se necessário superar os modelos globais e universais de poder e de saber que nos colocam respostas prontas e estáticas aos nossos problemas. Por isso o giro decolonial é também um "giro hacia um paradigma-outro", para um paradigma que nos permita perceber a "pluriversalidad" da vida social e nos auxilie na caminhada para uma "[...] sociedad-outra, donde las relaciones comunitárias, la justicia, la igualdad, el buen vivir sean las guias de nuestros deseos (em lugar de léxito, dela competencia, de la acumulación de bienes materiales, de la adquisición de último modelo)." (MIGNOLO, 2006, p. 17).

O QUE ESPERAR DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL?

Assim como o conflito, a crise também se constitui como elemento potente, pois a ruína de antigos preceitos pode dar lugar a novas perspectivas, abrindo espaço para a reinvenção das formas de atuação no mundo. Talvez, seja o momento de repensarmos a Educação Ambiental a partir de novas epistemologias e com o objetivo de experimentarmos outras formas de inserção social.

O aparecimento da tendência crítica, dentro do campo da educação ambiental, foi fundamental, pois propunha um aprofundamento da percepção sobre as questões ambientais, a partir de uma dimensão política e da necessidade de uma ação emancipadora. Portanto, a educação ambiental crítica emerge como essa força instituinte que surge

da ânsia por trazer novas perspectivas sobre as questões ambientais e sua relação com a educação. Mas, essa mesma utopia ativa, quando incorporada pelas vias hegemônicas do Estado, passa a assumir o status de instituído, tomando uma postura conservadora a ponto de considerar-se como a única capaz de promover as reais transformações socioambientais (MORAES, 2019).

Para Baremblitt, toda produção inovadora e revolucionária de uma nova perspectiva, em face do mundo concebido, se manifesta como uma "força instituinte" que, pautada por uma utopia ativa, tende a questionar os limites daquilo que é socialmente instituído. Assim, o próprio instituinte movimenta-se em prol de sua manifestação enquanto instituído, assumindo um aspecto estático no processo da institucionalização. O instituído não pode ser compreendido como mera antítese negativa das forças instituintes, como coloca o mesmo autor ao afirmar que "é evidente que o instituído cumpre um papel histórico importante, porque as leis criadas, as normas constituídas ou os hábitos, os padrões, vigoram para regular as atividades sociais, essenciais a vida da sociedade" (BAREMBLITT, 2012, p. 28). Entretanto, cabe ressaltar que existe uma tendência de o instituído manifestar-se como força conservadora, a qual tende a perpetuar-se e a refutar a movimentação de novos instituintes.

A partir desse cenário, entende-se que a Educação Ambiental carece atualmente de nova força instituinte capaz de renovar os olhares sobre a educação e a relação com a sociedade. Precisamos de alternativas que atuem por fora do aparelho de Estado e com posturas livres da crença colonialista da "conscientização" do outro e de sua objetificação, pois essa percepção acaba por instaurar um processo vertical onde, partindo dos experts, a perspectiva crítica deve ser disseminada à sociedade, não reconhecendo o devido valor das oposições críticas que já estão presentes no mundo. Portanto, defendemos um processo educativo que não seja transmitido verticalmente por nenhum tipo

de vanguarda presa a certas verdades acadêmicas e com o apoio dos poderes hegemônicos representado pelo Estado.

Desse modo, compreende-se a necessidade de educadores que produzam uma autocrítica de sua prática e abordagem, e assim se coloquem lado a lado com os movimentos sociais, para juntos repensarem os limites socioambientais impostos pela sociedade capitalista, pois a perspectiva crítica não tem sido suficientemente crítica com sua própria abordagem. Como sintetiza Baremblitt:

> Para poderem efetuar essa autocrítica os experts não podem fazê-lo no seio de sua torre de marfim, não podem fazê-los nas academias ou exclusivamente nos laboratórios experimentais. Eles têm de entrar em contato direto com esses coletivos que estão se autoanalisando e autogestionando. Para incorporar-se a essas comunidades, desde um estatuto diferente daquele que tinham. Esse estatuto deve resultar de uma crítica das posições, postos, hierarquias que eles têm dentro dos aparelhos acadêmicos ou jurídico-políticos do Estado, ou, ainda, das diretivas das grandes empresas nacionais e multinacionais. Eles têm de reformular sua condição profissional, seu saber específico. E só conseguirão reformulá-los numa gestão, num trabalho feito em conjunto com essas comunidades e na mesma relação de horizontalidade com que qualquer membro dessa comunidade o faz. (BAREMBLITT, 2012, p. 16)

Portanto, em uma Educação Ambiental desde baixo, o papel do educador não reside em mostrar verdades, condutas corretas, nem mesmo de pregar uma forma específica de crítica ou transformação social. O compromisso do educador é de fortalecer as dissidências e alternativas socioambientais que emergem da diferença subalterna, dessa face ocultada da modernidade. A opressão da cultura ocidental e capitalista não consegue neutralizar a diversidade de culturas e existências que emergem constantemente dos povos, a diferença está sempre a brotar e o conflito denuncia esse não alinhamento subversivo.

Cabe ao educador ambiental colocar-se como intelectual de retaguarda (SANTOS, 2019), disposto a colocar seus saberes à disposição dessas alternativas, ajudando-as no seu enfrentamento e no desenvolvimento de possibilidades socioambientais contra-hegemônicas.

REFERÊNCIAS

BAREMBLITT, Gregorio, F. **Compêndio de análise institucional e outras correntes: teoria e prática.** 6 ed. Belo Horizonte: FGB/IFG, 2012

BOLLIER, David. Los bienes comunes: un sector soslayado de la creación de riqueza. In: SILKE, Helfrich (Coord.). **Genes, bytes y emisiones: bienes comunes y ciudadanía**. Ciudad de México: Fundación Heinrich Böll, 2008.

CARVALHO, Isabel Cristina de Moura. Educação Ambiental crítica: nomes e endereçamentos da educação.In: LAYRARGUES Philippe Pomier(coord.). **Identidades da Educação Ambiental Brasileira.** Brasília: Ministério do Meio Ambiente. 2004, 156 p.

ESCOBAR, Arturo. Ecología política de la globalidad y la diferencia. In: **La naturaleza colonizada. Ecología política y minería en América Latina**. Alimonda, Héctor (coord.). Colección Grupos de Trabajo. CLACSO. Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales. Ediciones CICCUS. Buenos Aires, 2011.

_____. **Más allá del Tercer Mundo Globalización y Diferencia**. Bogotá: Instituto Colombiano de Antopologia e História, 2005.

GUDYNAS, Eduardo. Tensiones, contradicciones y oportunidades de la dimensión ambiental del Buen Vivir. In: FARAH, Ivonne; VASAPOL-

LO, Luciano (Coord.). **Vivir bien: ¿Paradigma no capitalista?** La Paz (Bolívia): Cides/Umsa y Plural, 2011a.

_____. Más allá del nuevo extractivismo: transiciones sostenibles y alternativas al desarrollo. In: WANDERLEY, Fernanda. (Coord.). **El desarrollo en cuestión: reflexiones desde América Latina.** La Paz (Bolívia): Oxfam; Cides/Umsa, 2011b.

GUIMARÃES, Mauro. **A formação de educadores ambientais**. 5° ed. São Paulo: Papirus, 2010.

HARVEY, David. El "nuevo" imperialismo: acumulación por desposesión. In: **SOCIALIST register** (enero 2005). Buenos Aires: CLACSO editorial, 2017.

LAYRARGUES, Philippe P. Para onde vai a educação ambiental? O cenário político-ideológico da educação ambiental brasileira e os desafios de uma agenda política crítica contra-hegemônica. **Revista Contemporânea de Educação**, nº14. p.398-421. Agosto/dezembro de 2012.

LAYRARGUES, P. P.; LIMA, G. F. C. Mapeando as macro-tendências político-pedagógicas da educação ambiental contemporânea no Brasil. In: **VI Encontro Pesquisa em Educação Ambiental,** 2011, Ribeirão Preto: USP, 2011. v. 0. p. 01-15.

LEFEBVRE, Henri. **A vida cotidiana no mundo moderno**. São Paulo: Ática, 1991.

LEFEBVRE, Henri. **Metafilosofia**. Rio de Janeiro. Ed. Civilização Brasileira.1967.

LOUREIRO, Carlos Frederico B. **Trajetória e Fundamentos da Educação Ambiental**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

MIGNOLO, Walter. El desprendimiento: pensamento crítico y giro descolonial. In: Catherine Walsh, Álvaro García Linera y Walter Mignolo (comps.). **Interculturalidad, descolonización del Estado y del conocimiento**. Buenos Aires: Editorial Signo, 2006.

MORAES, Bruno Emilio. **Educação Ambiental Desde Baixo: o cotidiano das comunidades utópicas**. Curitiba: Editora Appris, 2019.

PERELMUTER, Tamara. Bienes comunes vs. mercancías: las semillas en disputa. Un análisis sobre del rol de la propiedad intelectual en los actuales procesos de cercamientos. **Revista Sociedades Rurales, Producción y Medio Ambiente**, n. 22, p. 53-86, 2011.

QUIJANO, Aníbal. ¿Bien vivir?: entre el 'desarrollo' y la Des / Colonialidad del poder. In: **Cuestiones y horizontes: de la dependencia histórico-estructural a la colonialidad/descolonialidad del poder.** Selección e prólogo a cargo de Danilo Assis Clímaco. 1ª ed. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLACSO, 2014.

_____. Colonialidad del Poder, Eurocentrismo y América Latina. In: Edgardo Lander, comp. **Colonialidad del Saber, Eurocentrismo y Ciencias Sociales**. CLACSO-UNESCO, 2000.

_____. Dom Quixote e os moinhos de vento na América Latina. **Estud. Avançados,** São Paulo, v. 19, n. 55, p. 9-31, Dec. 2005.

_____. Estética de la Utopía. In: QUIJANO, Aníbal. **Cuestiones y horizontes: de la dependencia histórico-estructural a la colonialidad/descolonialidad del poder**. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLACSO, 2014.

_____. Colonialidad del Poder, Globalización y Democracia, in: VVAA **Tendencias Básicas de Nuestra Época: Globalización y democra-**

cia. Instituto de Estudios Diplomáticos e Internacionales Pedro Gual, Caracas. 2001 (págs. 25-61).

REIGOTA, Marcos; PADRO, Bárbara Heliodora Soares do (orgs.). **Educação ambiental: utopia e práxis**. São Paulo: Cortez, 2008. (Coleção cultura, memória e currículo; v. 8)

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Descolonizar el saber, reinventar el poder**. Montevideo: Ediciones Trilce, 2010.

_____. **O Fim do Império Cognitivo: a afirmação das epistemologias do Sul.** Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2019.

SVAMPA, Maristella. Consenso de los commodities, giro ecoterritorial y pensamiento crítico en América Latina. In: **OSAL** (Buenos Aires: CLACSO) Año XIII, n° 32, 2012.

_____. Extractivismoneodesarrollistay movimientos sociales: ¿Un giro ecoterritorial hacia nuevas alternativas? In: **Más Allá del Desarrollo Grupo Permanente de Trabajo sobre Alternativas al Desarrollo**. Quito (Ecuador): Fundación Rosa Luxemburg/AbyaYala, 2011.

[VOLTA AO SUMÁRIO]

OS CONFLITOS NO CENTRO DOS PROCESSOS EDUCATIVOS: por uma teoria da ação dos oprimid@s no ensino e na produção solidária[1]

Carlos RS Machado[2]
Tainara F Machado[3]

[1] Versão deste trabalho foi apresentada no evento Paulo Freire Fórum de leituras, maio de 2018, na Universidade Vale dos Sinos (UNISINOS), com o título **OS CONFLITOS E A PRODUÇÃO SOLIDÁRIA COMO MOMENTOS EDUCATIVOS: REFLEXÕES PARA UMA TEORIA DA AÇÃO DOS OPRIMIDOS,** atualizado e ampliado para esta publicação. Versão original em GT5, Paulo Freire e os Movimentos sociais: <http://www.unisinos.br/eventos/xx-forum-de-estudos-leituras-de-paulo-freire-tema-legado-e-presenca-ex123429-00001>, acesso 4/04/2020.

[2] Carlos RS Machado, Universidade Federal do Rio Grande/Instituto de Educação/PPGEA, Observatório dos Conflitos do Extremo Sul do Brasil e Leste do Uruguai: E-mail: carlosmachado2004furg@gmail.com

[3] Tainara F Machado, Doutoranda em Sociologia – FLUP/Uporto/Portugal, licenciada em Pedagogia e Mestra em Educação (UFRGS) reconhecida pela Universidade do Porto e Universidade do Minho/Portugal, respectivamente. E-mail: tainara.fernandesmachado@gmail.com

INTRODUÇÃO

Argumentamos, em reflexão anterior (MACHADO E MACHADO, 2017), que "o tema dos conflitos não apenas está presente nas reflexões de Paulo Freire, mas é a "outra face" do diálogo". Isso porque muitos autores que se referenciam no autor deixam de lado este tema ou lhe dão pouco destaque. O conflito está presente desde o início dos processos educativos (seja na linguagem, na construção do indivíduo, nas perspectivas de sociedade e de história, nos processos de ensino, etc.); e de que "o conflito emerge quando os "debaixo" mobilizam-se contra situações de opressão, desigualdade e injustiça perpetradas pelos opressores".

São exemplos as mobilizações que mapeamos e estudamos no Observatório dos Conflitos ou àquelas dos movimentos sociais populares, como o Movimento dos Trabalhadores sem Terra (MST), dos Movimentos por Moradia ou Teto (MTST); de ocupações (RODRIGUEZ, COSTA e MACHADO, 2019) tendo os temas terra, casa/teto, ensino/educação como elementos de sua unidade e luta. Mas, no desenvolvimento desses acontecimentos, são mais do que isso, pois os conteúdos específicos das lutas são significados, ampliam-se em relações e conexões, produzem efeitos políticos como processo educativo dos que aí participam. Em seu interior, entre os grupos e coletivos, assim como os indivíduos envolvidos não há homogeneidade, há diferenças, visões e perspectivas diferentes, mas todos e todas se unem na ação contra a injustiça perpetrada pelos "antagônicos" que as causam, são negligentes ou coniventes.

Neste trabalho, damos continuidade àquela reflexão, na busca da efetivação da produção da autogestão em espaços educativos (e de orientação acadêmica), na produção solidária e nos territórios. Nossa hipótese é de que deveremos considerar que o conteúdo, bem como os

processos de aprendizagem/produção do conhecimento, e, portanto, as próprias relações de ensino e os processos produtivos devem partir das necessidades básicas dos envolvidos para conectar o educativo com o vivido na superação das condições de injustiça e de desigualdade existente, em todos os espaços das relações sociais, seja no ensino, seja na produção.[4] Isto porque, uma educação que tenha como utopia a "democracia sem fim" é incompatível com a ordem e o sistema atual que perpetua a opressão (pelo capitalismo, pelo colonialismo e pelo patriarcalismo – SANTOS 2019; 2020). Contudo, para isso, é necessário urgente a mudança da correlação de forças entre os que vivem na desigualdade, oprimidos e discriminados, com aqueles que se beneficiam dessas situações e condições.

> A nova luta democrática, enquanto luta por uma democracia redistributiva, é uma luta antifascista, ainda que ocorra num campo político formalmente democrático. [...] não tem que assumir as formas que assumiu a anterior, contra o fascismo de Estado. Mas também não pode limitar-se às formas de luta democrática que se consagram no Estado democrático. [...] criar novas constelações de lutas democráticas que tornem possíveis mais e mais amplas deliberações democráticas sobre aspectos cada vez mais diferenciados da sociabilidade. É neste sentido que tenho vindo a defender o socialismo como democracia sem fim. (Boaventura de Sousa Santos, 1998, in MACHADO, 2005).

Mas, destacamos que há duas (2) nuances que precisamos considerar nos momentos dos processos educativos que vamos discutir nesta reflexão. Um dos momentos é aquele que se desenvolve quando está acontecendo o conflito, a ação rebelde ou a rebelião dos "de-

[4] Quando falamos em educação estamos nos referindo aos aspectos mais amplos deste fazer relacional entre os humanos, e não ao seu aspecto restrito, que chamaríamos de ensino-aprendizagem, ou instrução.

baixo”[5]; outro momento, e diferente, é aquele do processo educativo que se desenvolve/ocorre nos vividos cotidianos (da cotidianidade, GARCIA, 2001; LEFEBVRE, 1973, 2002, 2019) alienada, submersa no consenso, produzido pelas estratégias de guerra cultural dominante (DARDOT E LAVAL, 2018). No primeiro, é mais fácil identificar o tema do conflito, quem os está causando, é negligente em relação às políticas de precaução, ou cúmplice do causador do problema; no outro caso, do processo educativo na cotidianidade programada[6] e induzida (CHOMSKY, 2013; 2018), a dificuldade é maior, mas imprescindível em sua realização. Aqui, será exigido um “trabalho de formiguinha”, de produção, de criação, de inventividade, de constituição da auto-organização coletiva desde baixo junto e com os oprimidos e os que vivem na desigualdade, em cada um dos espaços (escola, produção e território) da cidade, para que se levantem contra os problemas que sofrem e seus causadores[7].

Na primeira parte, resenhamos o contexto e momento histórico do último período, desde as melhorias dos governos progressistas no pós 2003, seus limites e contradições, até o golpe em 2016 no Brasil, e a assunção de um governo de cunho fascista e militarista em defesa

5 Destacado na obra de Claudio Nascimento (2019a, A Autogestão Comunal); mas também nos movimentos sociais populares por teto/moradia, terra, ensino, etc. acima referidos; também o são os conflitos que mapeamos no Observatório dos Conflitos do extremo sul do Brasil, no Uruguai e em Portugal.

6 Henri Lefebvre, em seu livro **Contra os Tecnocratas,** em 1967 [Editoral Moares, Lisboa, Portugal, 1968] discute como cada vez mais a técnica vai ampliando-se para que, se vá criando aquilo que chamou de ***Sociedade burocrática de consumo dirigido,*** em seu livro de 1968 **La vie quotidienne dans le monde moderne,** Éditions Gallimard [Editora Ática, São Paulo, 1991, tradução Alcides João de Barros].

7 Ação, também imprescindível, é que em nosso vivido – do dia a dia – em espaços individuais e coletivos também venhamos praticando e produzindo novas relações, identificando aspectos neste cotidiano que buscam se produzir inclusive em nós com aqueles/as com que nos relacionamos assim como nos pensamentos e com a natureza e demais seres vivos.

dos opressores; depois, na segunda parte, apresentamos dois "casos" de estudos em apoio à reflexão sugerida acima – de dois (2) momentos de processos educativos[8]. Um dos processos educativos é o caso da emergência de uma educação para a justiça ambiental, a partir dos mapeamentos dos conflitos; e a outra, é aquela pedagogia que parte dos problemas mais básicos e vividos pelos oprimidos [no caso da economia solidária], pela falta de emprego, etc. Na terceira parte, buscamos avançar no debate das entranhas desses dois processos educativos, focando, no entanto, o segundo momento, pois é aí, junto aos em in-ação (REBELLATO, 1996), que é o espaço de ação estratégica da opressão colonial (sobre o ser, o saber e o poder, Quijano, 1991), patriarcal e capitalista age para sustentar, legitimar, produzir e re-produzir (LEFEBVRE, 1974, 1991) seu sistema neoliberal e/ou fascista atual.

CONTEXTO E PONTO DE PARTIDO DA REFLEXÃO E DO DIÁLOGO

Na última década, muitos países da América Latina foram governados por partidos e alianças progressistas, com caráter democratizantes e de distribuição de renda e políticas aos mais pobres e excluídos, como exemplo a Argentina, a Venezuela, a Bolívia, o Paraguai, o Uruguai, o Equador, etc...e, assim, se contrapuseram às políticas neoliberais e reestruturativas, que predominaram na região nos anos 1990. No entanto, outros países da América Latina mantiveram-se governados

8 Um dos autores avançou no período seguinte para a ideia de uma pedagogia dos conflitos a partir da sugestão de companheiros/as dos Uruguai, em curso de extensão virtual em outubro de 2020; e retomado de forma mais sistemática em outro curso Educação para a justiça ambiental (ver canal youtube Observatório dos Conflitos do extremo sul do Brasil, dias 31 de março, 1 e 2 abril).

por conservadores e liberais[9]. Apesar dos aspectos positivos de tais políticas, os governos progressistas, seja no âmbito da relação com a natureza, seja na indução da criação de "outras" relações de trabalho, foram muito limitados, quando não subordinadas ou deixadas ao bem querer do "mercado" (BENZA e KESSLER, 2020)[10].

Em 2017, depois do golpe no Brasil, em reflexão crítica Leonardo Boff[11] afirmou que os governos do Partido dos Trabalhadores (PT) criaram consumidores, ou seja, inseriram populações no consumo e não em espaços de cidadania, de participação e de construção de um projeto nacional e participativo. Mas, também devemos considerar que vivemos num país que está entre os mais desiguais e injustos do Planeta, onde a participação e a critica dos "debaixo", bem como sua organização é muito frágil para enfrentar uma classe dominante e asseclas que vivem e pensam como se ainda estivessem no tempo da

9 No Brasil, tais políticas neoliberais retornaram após o golpe de 2016 em Dilma Rousseff, que tinha sido eleita em fins de 2014, por Michael Temer que "preparou o terreno", junto com os Estados Unidos da América, mídia e empresários, ao demonizar a esquerda e os governos "progressistas" à eleição de Jair Bolsonaro. Em 2020, com o avanço do coronavírus, a destruição neoliberal das políticas públicas, assim como dos sistemas públicos de saúde, muitos destes sucateados ou privatizados, estão a deixar a "nu" a irracionalidade das políticas neoliberais e privatistas. Entre os neoliberais podemos citar Peru e Colombia.

10 Questões que devem ser retomadas e discutidas, para não cairmos nos erros do passado e das alianças com as opressões de ontem e de hoje. BENZA, Gabriela e KESSLER, Daniel**. La ?Nueva? estrutura social de América Latina: câmbios y persistencias después de la ola de gobiernos progressistas**. 1ª ed. Buenos Aires: Siglo Veinteuno Editorres, 2020 [EPUB].

11 Diz Boff: "a esquerda tem de renovar a linguagem e as formas de se dirigir ao povo"; "fica claro com a posição do MST: criticava duramente o governo Lula por não fazer a reforma agrária"; "A estratégia das oligarquias e seus aliados, com o apoio hoje reconhecido dos organismos de segurança norte-americano é desestabilizar, a nível mundial e também no Brasil, todos os governos progressistas que tenham uma orientação social e destruir a figura de Lula". Fonte: <https://brasil.elpais.com/brasil/2017/05/26/politica/1495833522_994721.html>, acesso 03/04/2020.

escravidão, ou ainda, nos tempos do domínio cristão do feudalismo europeu, transposto a estas terras com seus exércitos de dominação contra nós, os "selvagens" [os indigenas, os negros e os pobres, as mulheres, etc.] brasileiros/as.

As políticas dos governos progressistas também, no relacionado à natureza e à exploração dos bens naturais, tiveram (e têm) a mesma perspectiva de governos neoliberais que assim se mantiveram (ex.: Colômbia e Peru), assim, como aqueles que nos invadiram em 1500 de exploração, saque e sem limites! Tanto no Brasil, como no Uruguai (MACHADO C. RS, VARELA, 2015) predominou o que Maristela Svampa chamou de "consenso das commodities" (2012, 2016). Ou seja, a exploração da natureza (recursos, águas, terras) através da mineração, do agronegócio, da exploração mineira e petroleira, inspirados num modo de produzir, consumir e distribuir à semelhança dos governos neoliberais. No caso das políticas de geração de emprego e na produção macroeconômica, predominou a gestão do bom funcionamento do "mercado", das relações de trabalho capitalistas (MACHADO; TORTELLI, 2018), além do pouco incentivo em recursos na indução de outras formas de produção (na cidade e no campo). Predominou a produção do agronegócio com vistas aos superávits, aos automóveis (símbolo de status), assim como tantos outros bens de consumo, em detrimento da agroecologia, dos assentamentos, da produção sem veneno, etc. se compararmos o volume de recursos e das ações estratégicas de tais governos (seja o nacional, estadual ou municipais)[12].

Por exemplo, depois do golpe de 2016, os espaços produtivos alternativos, como aqueles do MST (Movimento dos Trabalhadores sem Terra) ou da Economia Popular e Solidária, que antes tinham auxílio de propostas, editais e concursos via a Secretaria Nacional de

[12] A utopia participativa inspiradora dos orçamentos participativos parece ter sucumbido à gestão eficaz e "amiga do mercado" para no longuíssimo prazo amenizar a exploração e opressão daquela população invadida em 1500.

Economia Solidária (SENAES), até então gerida pelo professor Paul Singer, pouco ou nenhum recurso receberam, extinguindo as atividades de educação/formação da secretaria por falta de recursos em abril de 2017 (MACHADO, 2017). Inclusive, percebeu-se que, nos últimos anos do governo de Dilma Rousseff, o Sebrae (Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas) já tinha assumido o controle e a direção da Secretaria, ou seja, a lógica capitalista adentrava os espaços dos "empreendimentos" e "empreendedores" solidários[13].

Depois de 3 gestões exitosas em muitos aspectos, mas também de seus limites e contradições que precisam ser discutidos de forma ampla e pública entre os que buscam superar as desigualdades e injustiças em nosso país, devido à continuidade da crise estrutural do capitalismo no Brasil e no Mundo.

O alerta da crise de 2008, que não foi uma "marolinha", mas evidenciou a falácia do neoliberalismo e de sua globalização especulativa, levando os estrategistas norte-americanos a partirem para a ofensiva contra os governos progressistas na América Latina, seja devido a crise, seja devido a ascensão de China, Rússia e Índia, que com o Brasil, formaram uma aliança progressista (os BRICs).[14] Na medida em que não se priorizou a organização popular e sindical, autônoma ao go-

[13] Mas, podemos citar também o caso das "eleições" nas Universidade Públicas, onde desde o fim da ditadura não se alterou a forma de escolha indicativa, de consulta, de lista tríplice...e que, agora, Bolsonaro teve a legalidade de indicar quem quisesse. Recuou em algumas devido a pressão popular apenas.

[14] Ver Celso Amorin. **Teerã, Ramalá e Doha – memorias das políticas externa ativa e altiva.** São Paulo: BENVIRÁ [Saraiva], 2015; José Luiz Fiori, **Sobre a Guerra** [em especial, Epílogo: Ética cultura e guerra infinita, p.396, sobre a estratégia de segurança dos EUA, proposta em 2017]. Petropólis;VOZES, 2018; e ainda, de Luiz Alberto Moniz Bandeira, **A desordem MUNDIAL – o especto da total dominação [**no Epílogo, p.469, faz um histórico geopolítico e das estratégicas dos norte-americanos em 2015/2016]. Rio de Janeiro:Civilização Brasileira, 2016.

verno[15], quando o governo Dilma começou a ser ameaçado, não havia força popular construída e organizada, assim como fontes de informações alternativas (em contraposição ao bombardeio da mídia tradicional capitalista!) para se contrapor à guerra híbrida dos estrategistas norte-americanos, da direita brasileira e dos golpistas (KORYBKO, 2018; FREITAS. 2019; SNOWDEN, 2019; MOROZOV, 2018).

Em consequência, o governo progressista, não sendo mais necessário às classes dominantes, parte destas antes apoiadora daquele, se articulou com a oposição e com grupos financiados do exterior[16], que vinham constituindo na última década uma extensa rede de institutos neoliberais para derrubar o governo progressista[17], com corruptos e bandidos do parlamento e fora dele. Assim, muitos dos setores econômicos que se beneficiaram das políticas progressistas (o agronegócio, as mineradoras, empresas da construção civil, as montadoras de automóveis, bancos, etc.) articularam-se a tais grupos liberais, neoliberais e ainda a outros fascistas, para a derrubada de Dilma Rousseff. Na sequência, iniciaram o desmantelamento das "tímidas" políticas positivas que foram desenvolvidas nos 13 anos de governo do PT.

No caso do Uruguai, a tentativa de instalação de uma mineradora (Aratiri) teve como consequência um levante da população contra tal proposta, que seria desenvolvida na costa de Rocha. Mobilizações na

[15] Autônoma aqui não significa NÃO apoio, mas os companheiros governistas fizeram o que criticavam os marxistas e as comunistas internos ao PT em seus inícios: que àqueles queriam transformar os sindicatos em correia de transmissão de suas políticas, ou seja, o fizeram com movimentos sociais via a CUT por exemplo.

[16] **Rede Atlas** financiou MBL e grupos fascistas. <https://limpinhoecheiroso.com/2018/04/02/o-mbl-e-um-grupo-de-papelao/; ou ainda, is ampla e documentada: https://theintercept.com/2017/08/11/esfera-de-influencia-como-os-libertarios-americanos-estao-reinventando-a-politica-latino-americana/, acesso 16.04.2018.

[17] As nomeações de liberais por Dilma, depois da eleição de 2014, acenando para a direita e o empresariado, levou a perda de apoiadores no movimento social e sindical, bem como dentro do próprio PT.

região, no interior do país e em Montevidéu, fez com que, gradualmente, houvesse recuo do governo em relação ao projeto estabelecido em 2015 (MACHADO, 2015; SANTOS *et al*., 2015), mas isso também acarretou perda de apoios ao governo. Além disso, projetos contaminantes, como do agronegócio, da privatização da água (SANTOS E TAKS, 2018; BRECHA, 2018), *papeleiras*, etc. provocaram que a gestão progressista fosse "apeada" da gestão daquele país em 2020 por um liberal de direita, com apoio das elites do campo, da cidade e dos militares.

DUAS EXPERIÊNCIAS PARTICULARES QUE SE JUNTAM NA REFLEXÃO COLETIVA

O descrito na parte anterior buscou apresentar uma interpretação do contexto político mais amplo em que nossas ações e reflexões se desenvolviam, seja nos estudos das experiências de economia solidária, seja no mapeamento e estudo dos conflitos urbanos e ambientais no extremo sul do Brasil. São duas trajetórias e experiências particulares, mas afins em inúmeros aspectos, que se juntam para produzir a reflexão de 2016, como a seguinte, em 2017, e que aqui se amplia um pouco mais. Há pontos em comum, dos autores, que possibilitam a unidade na reflexão dos conteúdos utópicos aqui delineados. Um deles é a busca por um Brasil menos injusto, menos desigual[18], sem destruição da natureza, assim como possamos, no futuro, superar o colonialismo, o capitalismo e o patriarcalismo.

Uma das experiências caminhou na direção das possibilidades de uma educação para a justiça ambiental, produzida solidariamente ***des-***

[18] O "menos" aqui, comentado criticamente por um companheiro em evento do observatório, é da parte de um dos autores, talvez, o possível a ser realizado ainda durante sua existência. Mas sua utopia é que a outra autora possa ainda viver sem injustiça, sem desigualdade, sem capitalismo no Brasil!

de, ou ***com e/ou junto*** aos grupos sociais impactados negativamente pelos empreendimentos capitalistas e extrativistas, e que contribua na sua luta contra os perpetradores da injustiça ambiental (SANTOS, MACHADO, DORNELES, 2015; MACHADO, 2017; MACHADO, 2018); que os auxilie, também, na construção de uma análise e reflexão crítica desses conflitos e de suas potencialidades.

A outra estudou a autogestão e os processos educativos em empreendimentos solidários, nos quais os trabalhadores e trabalhadoras são sujeitos da sua ação, buscando identificar uma cultura do trabalho construída na práxis e que promovem, minimamente, uma formação contrária à lógica do "ser empregado", e favorável ao "ser dono/senhor" do seu próprio trabalho (TIRIBA, 2001). Ou seja, são formas de experimentar e exercitar, na prática, possibilidades de outra economia, cuja centralidade é o trabalho e, portanto, o valor de uso e não o de valorização do capital. Assim, sendo o trabalho um princípio educativo, é vivenciado cotidianamente pelos/as trabalhadores/as no processo de conscientização de si pela identificação da exploração do capital, e nesse processo um novo saber/fazer no trabalho associado (MACHADO, 2017) emerge[19]. Nas subseções seguintes, descrevemos cada uma dessas experiências na reflexão de cada tema.

A educação para a justiça ambiental

O observatório dos Conflitos Urbanos e Ambientais do Extremo Sul do Brasil vem mapeando e refletindo sobre a relação dos conflitos com a Educação Ambiental. Disso, em 2015, alguns pesquisadores argumentaram para a necessidade de uma educação para a justiça ambiental que:

[19] Deste processo de conscientização **de** si, caminhar como classe **para** si.

> trabalha para que nenhum grupo social, independentemente de sua etnia, classe social e outros, sofra uma carga maior dos impactos ambientais negativos. (...) que a mesma só é possível se colocando "de forma cooperativa, ao lado dos grupos sociais (organizados ou não) impactados negativamente (nos âmbitos ambiental, social, cultural etc.) por empreendimentos de determinados setores (SANTOS, GONÇALVES e MACHADO, 2015, p. 203).

Tal educação não pode "partir de abstrações sem vínculo com o real (um real que é, para nós, decorrente das relações entre nós (humanos), a natureza e o próprio pensar deste/sobre este real" (idem, 2015). Até porque, sendo a Injustiça Ambiental caracterizada pela imposição "desproporcional dos riscos ambientais às populações menos dotadas de recursos financeiros, políticos e informacionais" (...)"; e a justiça ambiental "um quadro de vida futuro no qual essa dimensão ambiental da injustiça social venha a ser superada" (ACSELRAD *et al*., 2009, p. 9), uma educação para a justiça ambiental considera tais aspectos.

Se a Educação Ambiental teve nas últimas décadas um grande desenvolvimento, principalmente depois de 1992 (da Conferência da Organização das Nações Unidas para o Meio Ambiente, a Rio 92), e mais ainda depois de 2003 com governos de "esquerda", ela acabou se institucionalizando e, assim como a Educação Ambiental hegemônica, acabou indiretamente na ampliação da EA para a "mudança de comportamentos (comportamentalismo) e dos aspectos meramente ecológicos para manutenção e preservação de ecossistemas (preservacionista)" (SANTOS, GONÇALVES e MACHADO, 2015)[20]. Portanto,

[20] Questão a ser reconsiderada nestes tempos de fascismo agromineral (Henri Acselrad) conforme sugestão de Isabel Carvalho em relação aos preservacionistas e conservacionistas que luta em defesa da natureza, do meio ambiente e das florestas, etc. sobre "possíveis alianças" com os mesmos.

> a prática da Educação Ambiental Crítica [...] ao ter sido canalizada pelo instituído e, em nossa perspectiva, perdendo seus aspectos subversivos caso não retorne aos movimentos sociais, populares, sociais e ambientais desde fora e contra o Estado/governo neo-desenvolvimentista em vigência. (idem, p.200)

Questões não resolvidas até a derrubada de Dilma, e disso podemos considerar que aí se identifica um dos limites de tal Educação Ambiental que desde "espaços do poder" limitou-se a tais espaços institucionais, e que, ao findar tal governo, praticamente desapareceu seu financiamento, assim como sua expressão pública. Bolsonaro consumou sua destruição por completo. Portanto, se institucionalizar – ficar restrita à política de governo – não contribuiu para melhorar as condições de vida dos injustiçados e/ou no enfrentamento daqueles que as causas ou que deles se beneficiam (MACHADO e MORAES, 2019). Em contraposição, necessitamos produzir uma educação para a justiça ambiental, em resistência às "relações sociais de exploração, que nasça como instrumento de luta dos explorados para os explorados a partir dos conflitos e/ou fazendo-os emergir, sempre se colocando de forma colaborativa ao lado e com esses grupos" (SANTOS, GONÇALVES e MACHADO, 2015). Tal indução pode ser feita desde os espaços de poder (MACHADO, 2005), como mostrou a experiência de Porto Alegre e outras gestões populares, como Belém, por exemplo.

Desde a Universidade, os propositores e praticantes dessa educação para a justiça ambiental consideram o "atuar junto aos grupos sociais atingidos de forma programada e sistemática (pela injustiça ambiental)" nos espaços fora dela também; e em seu interior buscam produzir estudos, reflexões e dados em apoio à luta dos injustiçados e/ou que vivem na desigualdade, e também confrontam em espaços virtuais aqueles que subsidiam os produtores da injustiça e da exploração. Por outro lado, não pretendem "dizer aos injustiçados e que vivam a desigualdade o que é melhor para eles, mas sim com eles produzir/definir/contribuir para

suas lutas", colocando-se "ao lado, com e junto a eles" (idem, 2015), portanto, não falando por eles/as em tais processos relacionais e educativos (como faz a Educação Ambiental tradicional).

A exploração da natureza gera inúmeros conflitos urbanos e ambientais, desalojando, expulsando, removendo populações tradicionais, ribeirinhos, indígenas, que são as populações pobres, para dar lugar a "empreendimentos" econômicos (SANTOS, 2016; PUCCINELLI, 2016; FREITAS, 2016; SALLES, 2017; CASTRO, 2017) e projetos de desenvolvimento capitalista[21]. E, diante disso, é que inúmeros investigadores, grupos sociais e populares que criaram a Rede Brasileira de Justiça Ambiental (desde 2001) vêm investigando, assessorando, publicizando os impactos, as injustiças, os atentados e as perseguições à militantes sociais e ambientais, bem como às populações atingidas pelas consequências de tais políticas progressistas. E nós, no extremo sul do Brasil e leste do Uruguai, criamos o Observatório dos Conflitos Urbanos e Ambientais como parte da Rede Brasileira de Justiça Ambiental, e vimos mapeando os conflitos dessas regiões e os estudando desde 2011. Nesses estudos, identificando como a Educação Ambiental vem sendo usada por governos, empresas e destruídos ambientais para "esverdear" seus projetos e empresas. Foi a partir disso que emergiu a ideia da educação para a justiça ambiental, que acima resenhamos, e que buscamos ampliar com a discussão de uma pedagogia dos conflitos[22].

No entanto, destacamos que foi a experiência de momentos concretos, em que grupos sociais injustiçados se levantaram, que nos possibilitou *insights* às reflexões, ou ainda sobre problemas como de-

[21] São também argumentos de Bolsonaro, Mourão, Salles, etc.; e era de Pinochet, de Hitler, de Mussolini, etc.

[22] Em outubro de 2020 (Uruguai) e em março de 2021 (Brasil) em curso virtual de Educação Ambiental um dos autores avançou mais nesta reflexão sobre a educação para a justiça ambiental e sua pedagogia.

semprego, fome, etc. por eles vivenciados "criando" uma ruptura na hegemonia (MACHADO e MORAES, 2016). Mas, como dissemos, este seria um dos momentos da reflexão de uma educação para a justiça; o outro, seria aquele de "águas paradas", quando predomina o consenso da hegemonia dominante nas e das relações na cotidianidade, induzida pelas instituições do sistema dominante. Veremos isso na parte seguinte.

A Economia popular solidária e sua utopia educativa

A economia popular solidária torna-se mais visível na década de 1990, no período de auge do neoliberalismo no contexto brasileiro, a partir da recuperação de fábricas que estavam em processo de fechamento e falência (devido à desindustrialização e ao desemprego estrutural). Nessa época, os/as trabalhadores/as começam a se apropriar do ambiente de trabalho e de produção e buscam, a partir daí, criar novas formas de relações e organizações populares, por meio

> das cooperativas nos assentamentos de reforma agrária, das cooperativas populares nas periferias metropolitanas, formada com auxílio das incubadoras universitárias e dos Projetos Alternativos Comunitários (PACs) semeados pelas Cáritas nos bolsões de pobreza dos quatro cantos do Brasil. Com a mobilização da Igreja, dos sindicatos e das universidades, as iniciativas dispersas de combate à fome e à miséria começaram a se aglutinar, processo poderosamente impulsionado pelas reuniões do Fórum Social Mundial, em Porto Alegre a partir de 2001 (SINGER, 2009, p. 43).

O próprio movimento de economia solidária afirma ser uma organização econômica popular solidária, um local de experiências concretas do trabalho como um princípio educativo, que "têm-se o caráter útil do trabalho, intercâmbio metabólico entre os homens e a nature-

za, condição para produção de coisas socialmente úteis e necessárias. [...]" (ANTUNES, 2005, p. 69). A expansão do trabalho no dito "terceiro setor", como as cooperativas são chamadas, decorreu da retração do mercado industrial, da redução do setor de serviços, em função da crise/desemprego estrutural da sociedade brasileira na época. Para Marx, o

> trabalho associado como contraponto ao trabalho assalariado, como relação que aponta para a futura substituição do assalariamento e se relaciona com as fábricas cooperativas existentes à sua época. O trabalho associado é uma relação que se expressa no movimento da classe trabalhadora, mais especificamente, nas fábricas cooperativas e, ao mesmo tempo em que se contrapõe ao assalariamento, conecta-se às necessidades de uma nova relação social de produção fundada na associação dos produtores (trabalhadores) (SOUZA, 2008, p. 61).

No período da gestão do ex-presidente Lula, foi criada a Secretaria Nacional de Economia Solidária (SENAES) junto ao Ministério do Trabalho e Emprego (MTE) – deu um impulso a organização e a assessoria a grupos e cooperativas. A partir disso, ocorreu uma legitimação do termo Economia Solidária (ECOSOL), apesar de existirem outras denominações, como por exemplo; Economia Popular Solidária, Outra economia, Economia Popular, etc.[23]. Machado e Fischer (2018, no prelo) afirmam que essas iniciativas se contrapõem à lógica de exploração, dando visibilidade a outro tipo de organização possível, inclusive resgatando a centralidade do trabalho na vida dos/as trabalhadores/as e viabilizando seu princípio educativo na práxis cotidiana. É possível "evidenciar a tentativa de prática do trabalho como um princípio educativo, assim como um possível caminho para a formação

[23] Do artigo final do Seminário Avançado – Fundamentos da relação trabalho educação, PPGEDU/UFRGS, Profa Conceição Paludo, 2016, por Tainara Fernandes Machado.

humana omnilateral", a partir de experiências de Economia Popular e Solidária (Ecosol).

Para tanto, apoiando-se em estudos realizados sobre a educação/formação em espaços de Ecosol, em 23 teses e dissertações, entre 2006 e 2014 (MACHADO; FISCHER, 2018) concluem que "foi possível identificar que ele é vivenciado cotidianamente pelos/as trabalhadores/as no processo de consciência da exploração do capital (também proporcionado pelas formações educativas estudadas) e nesse novo saber/fazer no trabalho associado". E, citando Novaes (2009), afirmam que as "experiências desse tipo contribuem para uma superação do trabalho alienado", porém, para chegarem a contribuir para a emancipação humana, ainda é necessário suprir necessidades humanas mais imediatas e consolidar políticas públicas de garantia de direitos e de educação da ECOSOL. Portanto, há possibilidades de as formações/atividades de educação dar conta do caráter de fortalecimento emancipatório e que a política nacional de educação destaca como um processo permanente de sua busca como seu princípio básico. Mas, apesar da positividade dessas alternativas da utopia por outra economia e organização social, dizem que, salvo 4 (quatro) experiências de auto-organização/autogestão (ITES/UFBA, ANTEAG, ITCP/USP, INCUBES/UFPB) do estudo realizado; os demais cursos/atividades "já pré-estabelecem os conteúdos a serem trabalhados" e, portanto, sua gênese de construção se deu "de cima para baixo" (idem, 2018). Assim, além da falta de visibilidade, "existem também as dificuldades em lidar com a autogestão **x** a heterogestão (aprendida socialmente no capitalismo), além da contradição do sentimento de liberdade X ter alguém responsável pelo processo produtivo (gerente, dono do negócio, docente)" (MACHADO; FISCHER, 2018).

Nesse sentido, "umas das possibilidades para o avanço dessa política de educação/formação seja um estreitamento, ascendente, com a Educação de Jovens e Adultos (EJA), tanto para a qualificação dos/

as trabalhadores/as que frequentam a Modalidade EJA, quanto para a formação de agentes em ECOSOL, para a qualificação de formadores/as e educadores/as que assessoram, acompanham e apoiam EESs; o complemento na formação dos/as educandos/as regulares dessa modalidade, no sentido de possibilitar uma outra perspectiva de organização de trabalho, ou, até mesmo, uma alternativa ao desemprego".[24]

A EDUCAÇÃO ENTRE A ORDEM E A HARMONIA X PARADIGMA DO CONFLITO[25]

Para "avançarmos" no apresentado, é necessário inserir os processos educativos que estamos propondo no debate dos paradigmas (e suas epistemologias), bem como uma perspectiva não restrita ao ensino/instrução, mas de educação em sentido mais amplo. Nessa perspectiva, a educação se desenvolve nas sociedades ocidentais em diferentes espaços, como a conhecemos, desde a modernidade capitalista como forma de exercício de indução dos poderes instituídos **sobre** as sociedades (STOER, 2008; STOER E MAGALHÃES, 2005).

> (...) a modernidade ocidental se impõe a partir dos séculos XVI e XVII, como um ambicioso e revolucionário paradigma sócio cultural, baseado numa relação de intensa inquietação entre a regulação e a emancipação social. Em meados do século XIX, a ascensão do capitalismo em convergência com o paradigma da modernidade, promove um longo processo histórico de degra-

[24] Educação/formação em economia solidária: aspectos de uma contribuição ao estado da arte (2009 e 2014), por Tainara Fernandes Machado e Profa. Dra. Maria Clara Bueno Fischer (artigo no prelo).

[25] Inspirada em Santos: <https://docslide.com.br/documents/para-uma-pedagogia-do-conflito-boaventura-de-sousa-santos.html>; e Rebellato: <https://bibliotecalibreonline.wordpress.com/jose-luis-rebellato/>, acesso 15/05/2020.

> dação entre a regulação e a emancipação, que se caracterizou pela gradual e crescente transformação das energias emancipatórias em energias regulatórias e consequentemente na crise do paradigma. (SANTOS, 2002, In PIEPER e MACHADO, 2020)

No Brasil, por sua vez, o desenvolvimento da educação pública teve aspectos diferenciados daquele dos europeus, pois foi negligenciada no sistema formal de ensino, mesmo em seu sentido tradicional (a busca do consenso) nos processos de "educação" de suas populações. Aqui predominou o domínio e o conformismo via coerção (a repressão), onde o que predominava era a bala de cima para baixo (FERNANDES, 1991); assim como a desigualdade e a exclusão. Muitos destes aspectos ainda persistem, e de forma mais sofisticada apesar dos avanços nestes últimos séculos. Assim, na atualidade, ao inserirmos a educação e o educador bem como suas relações com os educandos/as no debate dos "paradigmas societários", a partir de Boaventura de Sousa Santos (1996 *apud* PIEPEER e MACHADO, 2020), poderíamos considerar dois grandes campos epistemológicos em conflitos, com variações e variantes em cada uma deles.

De um lado, temos e vivemos sob o paradigma da ordem, do sistema, da harmonia, das verdades sistêmicas do capitalismo (como a ideia do mercado autônomo e livre, por exemplo), e, portanto, justificador da sociedade desigual e injusta, de dominação e de destruição ambiental na realidade brasileira (e que se mantém, e se reproduz e permanentemente). De outro, em contraposição àquele, um paradigma emergente, alternativo, instituinte que busca produzir-se na contramão da repressão, da religião justificadora da injustiça, do patriarcalismo e da verdade única. Um paradigma em construção permanente e perpassado de doutrinarismo, sectarismo, vanguardismo, etc. entre os grupos sociais de "baixo", bem como em suas "vanguardas", diante de enorme expertise dos dominantes e suas ações sofisticadas de dominação e divisionismo.

O ponto de vista e/ou a utopia do paradigma dos dominante objetiva manter, sustentar, conservar, preservar e dar continuidade à ordem do "sistema realmente existente", e por isso hegemônico[26]. É o paradigma instituído, da exploração da natureza e seu controle pelos humanos para o consumismo, e sem fim; se baseia em "verdades", na fé de que o mundo "funciona" baseado em leis; defendem (ou acreditam) que o indivíduo e seu egoísmo é central[27], mesmo em contradição com a pregação dos que se dizem cristãos sustentadores de tal perspectiva. O meio ambiente/natureza estaria a serviço dos humanos e à exploração sem fim, assim como os demais seres vivos.

De "outro" ponto de vista e lugar social, desde os problemas que grupos sociais injustiçados (em potência) ou em conflito (em ação) contra tal paradigma hegemônico e seu sistema de injustiça, estaria o paradigma emergente (SANTOS, 1996). Este estaria em relação de contraposição àquele; mas, destacamos também de criação e produção de "obras" suas, por parte dos que produzem ao mesmo tempo em que lutam contra a exploração, a dominação, a destruição da natureza e aos limites planetários (PASSOS e MACHADO, 2018). Nessa perspectiva, a construção de espaços de autogestão no espaço educativo, de produção, e dos territórios são parte da discussão das políticas e da

26 Hegemônico não significa homogêneo, ou seja, há diferenças e disputas entres os grupos das classes dominantes, como na atualidade, em parte dos ditos liberais x os conservadores de extrema direita.

27 É o que pregam pensadores liberais como Ayn Rand que propôs "una nueva moralidad [...] y el rechazo a la vocación totalitaria de los estados y a los instintos tiránicos de aquellos que quieren imponernos soluciones colectivistas. [...] y considera que el colectivismo es incompatible con la naturaleza del hombre. [...] Rand define un nuevo código ético basado en la virtud del egoísmo", in: **La Virtud del Egoísmo**, Editora Deusto/Espanha, s/d; ou ainda, Ludwig Von Mises, etc. ao enfatizarem a falsa polarização entre a defesa do individuo versos o coletivismo para defenderem o individualismo possessivo capitalista (MACPHERSON, C.B. **A Teoria Política do Individualismo Possessivo.** De Hobbes a Locke. Rio Janeiro:Paz e Terra, 1979).

gestão das cidades, às quais se contrapõem à ação dos capitalistas e de seus gestores que buscam a perpetuação de seu sistema em todos os espaços das relações sociais[28], assim como na exploração da natureza e dos demais seres vivos na busca do lucro, do crescimento, da ganância e do poder.

Em Porto Alegre (1996), Boaventura de Sousa Santos[29], em conferência dos governos da administração popular (1988-2004, MACHADO, 1999, 2004), propôs *uma pedagogia do conflito*, ao dizer que: o tempo paradoxal, de mutações vertiginosas "produzidas pela globalização, a sociedade de consumo e a sociedade da informação", da "teoria do fim da história", seriam alguns dos aspectos de tal pedagogia naquele momento. Mais recentemente, diz que:

> A pedagogia do conflito social é mais difícil hoje do que há quarenta anos, e as instituições existentes vão se organizando de modo a bloqueá-la totalmente. Daí que, no plano institucional, as epistemologias do sul devam assumir uma identidade diató-

[28] No entanto, "não é apenas toda a sociedade que se torna o lugar da reprodução das relações sociais de produção, e não já apenas dos meios de produção" [...] "mas é todo o espaço" que apropriado e transformado. Por outro lado, o "espaço social natural é destruído e transformado num produto social pelo conjunto das técnicas, desde a física à informática" (Lefebvre, 2019, p.247). Em parte, é o que defende João Bernardo (**Economia dos Conflitos Sociais**, São Paulo: Expressão Popular, 2009) ao conceber que "o modo de produção e suas forças produtivas como relações sociais capitalistas fundadas na exploração da força de trabalho e na extração da mais-valia. São *as relações sociais de produção capitalistas* que plasmam *as forças produtivas* e não o contrário" (Ricardo Antunes, p.14). Lefebvre destaca as relações sociais de produção para além das forças produtivas mas também que é no espaço todo, e não somente nos processos de extração de mais valia que se produz e re-produz as relações sociais de produção capitalistas (**A Produção do Espaço**. Espanha: Capitão Swing, 2019).

[29] Parte incluída a partir dos estudos na disciplina de metodologia-ação, desenvolvida por Carlos RS Machado e Humberto Tommasino (professor da Universidad de La República) no Programa de Pós-Graduação em educação ambiental (FURG), 2º semestre de 2019.

> pica, mantendo um pé nas instituições existentes, com o objetivo de as transformar, e outro é em novas instituições criadas à sua imagem. (SANTOS, 2019)[30]

Se em 1996 Santos já dizia ser necessário tal pedagogia, no hoje precisamos ainda mais, para dela buscarmos "energias progressistas sobretudo no passado" (p. 16), de uma "outra teoria da história que devolva ao passado a sua capacidade de revelação, um passado que se reanime na nossa direção pela imagem desestabilizadora que nos fornece do conflito e do sofrimento humano". E, com imagens desestabilizadoras deste passado, "recuperar nossa capacidade de espanto e de indignação e de, através dela, recuperar o nosso inconformismo e a nossa rebeldia'' (SANTOS, 1996, p. 16-17). E ao "recuperar a capacidade de espanto e de indignação e orientá-la para a formação de subjetividades inconformistas e rebeldes"; no qual o

> conhecimento é [sendo, autores] uma pratica social de conhecimento, ou seja, só existe na medida em que é protagonizado e mobilizado por um grupo social, atuando num campo social em que atuam outros grupos rivais protagonistas ou titulares de formas rivais de conhecimento. (SANTOS, 1996, p. 17)

Tal "projeto de aprendizagem de conhecimentos conflitantes" teria como "objetivo" uma "educação para o inconformismo, para um tipo de subjetividade que se submete a uma hermenêutica de suspeita a repetição do presente, que recusa a trivialização do sofrimento e da opressão e veja neles os resultados de indesculpáveis opções" (SANTOS, 1996, p. 18). Nesta, "a aprendizagem da conflitividade dos

[30] SANTOS (2019, 349-374, cap.11) discutindo a Epistemologia do Sul, e neste capítulo uma pedagogia-ação (Paulo Freire) e Investigação-ação (Fals Borda), dois pilares de sua reflexão. Sobre a relação institucional e não institucional e dos limites e possibilidades desta relação na ação contra hegemônica, desde e a partir dos movimentos sociais autônomos ao governo de esquerda e popular, ver MACHADO (1999, 2005).

conhecimentos tem que ser ela própria conflitual", mas que não deveria se assentar apenas "nas ideias já que as ideias deixaram de ser desestabilizadoras", mas também em "emoções, sentimentos e paixões que conferem aos conteúdos escolares sentidos inesgotáveis", pois "não existe separado das práticas que o confirmam" (SANTOS, 1996, p. 18).

Portanto, o fazer docente (ensino ou instrução) tradicionais desenvolvem-se com determinados objetivos que se relacionam a determinados conteúdos a serem trabalhados, com métodos específicos na relação educativa pelo educador/a, desde verdades universais abstratas, baseadas em leis que são associadas ao instituído como paradigma dominante. Contudo, de forma não visível, no cotidiano, emergem ou o mesmo é perpassado por micro conflitos em decorrência de que tal educação tradicional – professada de cima para baixo – nas relações, nos conteúdos e nas explicações se contradiz com a "materialidade relacional" desigual e injusta vivida pelos educandos/as. Por mais específicos ou gerais que sejam os conteúdos de ensino, sempre se relacionam a determinados pontos de vista (BOURDIEU, 2002) que o/a guiam ou orientam suas afirmações de verdade. Ou seja, se está submerso no paradigma dominante (da ordem e da verdade) ou ao contrário, este é problematizado, questionado, relacionado em seu dizer com determinados contextos concretos, realidades e dado momento histórico (REBELLATO, 2009)[31].

[31] "José Luis Rebellato nació en la ciudad de Canelones, Uruguay, en el año 1946, primer hijo de una familia católica. A los 14 años ingresa a cursar estudios al Seminario de los Salesianos donde se definiría su vocación de servicio a la sociedad y compromiso con los cambios sociales. En la Universidad Pontificia Salesiana de Roma obtiene su Doctorado en Filosofía en 1969, bajo la dirección de Giulio Girardi, con quien se formó en una perspectiva filosófica teológica comprometida socialmente e inspirada en el diálogo con el ateísmo, y en un marxismo influenciado por el pensamiento de Antonio Gramsci" (da Coletânea da Udelar). Na blog: <https://bibliotecalibreonline.wordpress.com/jose-luis-rebellato/>, acesso 25/05/2020>.

A educação para e desde os conflitos

Se Boaventura de Sousa Santos dá um chute inicial no debate sobre a educação para os conflitos, quem marca gol é José Luís Rebellato (2009). Se o mundo e as relações sociais [e destas com a natureza] na perspectiva funcionalista, diz Rebellato, são apresentadas como "una totalidad armónica", e, como tal relaciona a "conduta desviada o conflictiva de 'anomia', sin ley, sin restricción alguna" seu paradigma de "sociedad és de una" sociedade de ordem, harmonia, sem conflitos. Diz ele, que "el orden del ser y de lo que permanece, constituye la esencia misma de las cosas. El movimiento es tan sólo un fenómeno accidental" (2009, p. 167, da coletânea) em tal perspectiva, à qual tem uma "ética de la armonía". E tal ética é a da dominação e da opressão, diríamos nós, pois parte de um ideal de verdade, que "es alcanzado por aquel acto intelectual que reproduce la realidad en sí, desposeído de toda participación del sujeto"; e por tanto, como pregam os ideólogos das classes dominantes. Mas, tal ética pode ser associada a uma ciência da objetividade, onde a "subjetividad como elemento dinámico del acto cognoscitivo" desaparece; pois a "ciencia é a negación de la subjetividad"; onde a verdade científica e objetiva "conducen consecuentemente a una práctica social sin conflictos" (REBELLATO, 2009, p. 168-169).

Desde o ponto de vista individual – da formação de sua personalidade – estes são impactadas e induzidos desde fora, desde uma perspectiva de "personalidad centrada en la armonía, su vocación vital radica en la adhesión a una norma exterior interiorizada a través de la consciencia" (REBELLATO, 2009, p.168). As alternativas devem/deverão partir do contrário, ou seja, desse "real relacional", e não do individual ou identitário, mas sim das "necesidades sentidas o de la necesidades inmediatas para que los grupos encuentren satisfacción en las mismas [de las mismas, autores]", de estas necesidades básicas

no satisfeítas o "incumplidas" (idem, p. 169) em seus vividos, e não apenas a denúncia delas.

Ainda mais, se considerarmos que "no todas las necesidades básicas de los hombres se encuentran satisfechas" (Idem, p. 169), que há injustiças, desigualdades absurdas, miséria, exclusão, contaminação, pessoas sem casa, sem emprego, sem renda, enfim, desigualdades sociais e ambientais, então haveria necessidade de justiça ambiental e social. Se as perspectivas funcionalistas (ou outras denominações assemelhadas), partem da ideia, do pensamento (da ideia) para impor tal objetividade falsa em relação com aquele "real relacional", social e material, desigual e injusto vivido pela maiorias sociais, uma perspectiva alternativa além de ir em sentido contrário, deveria ser produzida pelos próprios sujeitos que lutam contra tais condições e situações.

Mas, no processo de mobilização na/para a satisfação imediata das necessidades dos injustiçados pode contribuir para a adaptação, a correção das "disfuncionalidades" da sociedade (dos desvios), e a inclusão de "los marginales, de los pobres, dos que se desviaram", etc. aos "valores aceptados por el consenso social", e assim se conformarem às "normas e valores que constituyen la 'moral de la sociedad'" (REBELLATO, 2009, p. 170). Sim, isso pode acontecer, mas, no processo educativo de se fazer isso, de se lutar e de superar tais situações desiguais, de injustiça e de exploração, muitos outros se somarão as lutas mais amplas e futuras em colocar um fim definitivo às mesmas. Portanto, os momentos conflitivos podem ser o mote no/do fazer, no/do educar e no/do produzir conhecimentos que relacionem as origens, as causas, os causadores, e suas soluções como obra dos que as fazem e não benesses do "poder" ou da dominação, mas seus resultados não estão determinados a priori.

> La aceptación del conflicto sólo cuando este se presenta em el nivel manifestativo, em el fondo no significa más que una manera de evitarlo. El conflicto no es una realidad provisoria. Más bien constituye el fondo mismo de la realidad. Captamos la presencia del conflicto a través de las estructuras latentes

> que lo encubre. Una práctica social científica exige un constante esfuerzo interpretativo. (REBELATTO, 2009, p. 170)[32]

No desenvolvimento de suas reflexões, Rebellato discute as relações entre "conflicto y lingüística", do conflito com a psicanálise, com as instituições de poder e numa sociologia do conhecimento. Desenvolvemos breves aspectos de cada uma como apoio ao aprofundamento da reflexão.

O conflito, a língua e a linguística

Há uma relação de "conflicto" entre a língua "y lingüística", pois a linguística estrutural, ao buscar a "separación entre la lengua y el lenguaje, entre sistema lingüístico objetivo y socialmente impuesto", tem como intento "superar las polaridades entre lengua y lenguaje, entre palabra y pensamiento" (REBELLATO, 2009, p. 171). E, ao fazê-lo, produzindo a compreensão de tal separação no vivido de cada um e de todos, separa o fazer no "real relacional" (Bourdieu) da linguagem, da palavra, do pensamento; e assim, se pensamos como falamos, e falamos como pensamos, "mi pensamiento se termina em la lengua". Mas, se considerarmos que a linguagem "es un condicionamiento social [limitado ao socialmente imposto, e restrito ao limites da linguística acima referida], o "pensamiento" em tal perspectiva será "expresión de intereses y perspectivas sociales', y de determinadas "posturas sociales" (p. 171) imposto pelo paradigma dominante como sendo o "normal".

Disso, então, na perspectiva dominante [no caso analisado por Rebellato] aprender a falar "es aprender las exigencias de la estructura social", pois ao "escucharmos y hablarmos contribuye a interiorizar la estructura social" através da assimilação do "código elaborado, que es

[32] Esta é a tese que Rebellato desenvolve nesta parte, e artigo como "intento cientifico para interpretar la práctica a partir de la dinâmica conflictiva subjacente" (2009, p. 170).

el prototipo de estructura lingüística propia de los sectores ascendentes em la pirámide social" (Idem, p. 171). Assim, "a través del proceso lingüístico la estructura social se vuelve el substracto de la propia experiencia" daquele que aprende e apreende, interiorizando em si a hierarquia e a divisão social instituída.

Urge a ruptura de/em tal "proceso de aprendizage" interiorizado no ser, em nós, em nossas formas e perspectivas de "leer o mundo" (Paulo Freire), mas, para isso, é necessário ocorrer a partir de "una verdadera ruptura cultural" (p. 172). Para isso, diz Rebellato, que "se el lenguaje es una cualidad de la estructura social", e portanto da realidade contraditória e desigual injusta (o real relacional!), se exige no processo educativo "el pasaje del SIGNIFICANTE (lo que se disse) al SIGNIFICADO (lo que em realidad se quiere decir) coincide con el pasaje del código lingüístico a la situación social. La lengua no es un dato. Es algo a interpretar" (REBELLATO, 2009, p. 172).

Portanto, explicita-se, nessa disjunção entre língua e linguagem, entre estas e o real, que o código linguístico e a ortografia formal imposta e aceita como o normal produzem atitudes e práticas que buscam evitar desvios (da verdade normativa na linguagem), das contradições entre o dito, falado (enquanto discurso com a materialidade relacional desigual) e o vivido dos indivíduos em seu contexto, do qual os conflitos urbanos e ambientais são expressões ou indicadores deste "real relacional" vividos pelos humanos entre si e com a natureza. No caso, o discurso e a linguagem que predomina, se impõe, está subordinada à perspectiva do paradigma dominante (dos grupos dominantes).

Os conflitos e as entranhas do ser em seu relacionar-se

Um segundo aspecto, desenvolvido pelo autor, é a relação do conflito com a psicanálise. Rebellato busca assentar "las bases para la elaboración de una verdadera teoría del conflicto" levadas a cabo por cor-

rentes pós freudianas, diz, fazendo referência a Wilhelm, Reich (obra: Analise do Caráter). Isso porque "la relación del sujeto con su medio ambiente es inicialmente conflictivo", assim como o "mundo exterior [social e natural, e suas consequências sobre o indivíduo, sobre o ser, os autores] no da respuesta a todas las exigencias impulsivas del yo". O "principio de realidad domina sobre el principio de placer" diz. Mas, o indivíduo precisa de mecanismos de amortização, em decorrência de "la lucha del el y el mundo exterior", o que ocorre "recurriendo al introyección de los objetos frustrantes del mundo exterior" através de "una nueva estructura psíquica", à qual "lleva a que la agresión movilizadora inicialmente contra la realidad, ahora se vuelva contra el propio sujeto". Em decorrência disso, "se inmoviliza las energías agresivas, se las bloquea, alejándolas de su expresión matriz" produzindo a "conformación de una estructura psíquica inhibitoria", "rígida" denominada carácter circunscrita aos parametros dominante. Está, por sua vez, se constitui como proteção ao ser (ao indivíduo) "contra sus propios impulsos y contra el mundo exterior", como uma "coraza caracterológica", e como proteção a "aparición de nuevos conflictos" (REBELLATO, 2009 [1996], p. 172).

Assim, desde criança até a juventude, ao se evitar "el conflito", ao se negar os conflitos ou focando-os no ser (no indivíduo) separado do social (dor ela relacional) se está produzindo nele/a uma "amortiguador ante conflictos futuros", assim como de que os conflitos são desvio, problemas, que devem ser solucionados para o bom "funcionamento" das coisas, ou o bem estar do indivíduo. Enfim, ao mesmo tempo se está produzindo a ideia (concepção) e percepção da "realidad como si en ella no se dieran conflictos" (idem, p.172) e os que surgem são "anomalias" da norma correta que devem ser corrigidos. A consequência disso é que, com isso, se "inhibe en el sujeto sus potencialidades de cambio", e de mudanças sociais, urbanas e ambientais ao se relacionar no indivíduo a fonte e origem dos problemas e conflitos. Com

isso, predomina sua "in-acción" na realidade, pois lhe é imposto uma ordem e verdade (abstrata, separada do real relacional) do sistema iníquo como sendo a realidade existente (do concreto transposto ao pensamento enquanto síntese de múltiplas determinações, Marx[33]).

Os conflitos e as instituições de poder

As instituições de poder seriam, de certa forma, aquelas que fazem a mediação entre a relação da sociedade, e nesta dos indivíduos enquanto coletividade, com a natureza e os demais seres vivos. Como instituições de "poder", portanto espaços gestão e de indução de determinadas perspectivas e utopias/objetivos, citaremos os órgãos de governo (federal, estadual e local no Brasil), empresas, igrejas, forças armadas, instituições como Universidades, escolas, etc. Mas, também, instituições como a família são parte das instituições de poder, e das quais as relações familiares, sejam as mais amplas, todas "son realidades dinámicas" integradas por grupos que buscam efetivar seus objetivos na sociedade vigente (qualquer que seja). No interior destas instituições, assim como a relação delas com outras e a "realidade relacional", não estão instituídas de forma equânime, no sentido de uma distribuição igual de força e de indução de seus destinos e/ou objetivos, assim como do lugar e papel na sociedade, há hierarquias, diz Rebellato (2009, p. 173). Mas, "los grupos institucionales no logran controlar enteramente el poder que han generado", pois há conflitos, controvérsias, visões diferentes entre as pessoas, as pessoas são diferentes, que podem ser o mote a problematização do unanime, do homogêneo, do se subordinar às hierarquias pré-existentes de forma submissa.

Quando "las relaciones entre los grupos no se manifiestan em forma conflictiva, los conflictos pasan a expresarse" em um âmbito psicofamiliar; ou seja, "las relaciones entre los grupos y dentro de los

[33] Ver *O Método da Economia Política* (1867-8).

grupos, es de tipo desigual y conforme el modelo de autoridad paterna familiar". E nesse nível, "pretendemos evadir los conflictos dando respostas meramente afectivas" abstraindo-se aquelas decorrentes de aspectos sociais, ambientais e urbanos que impactam nas coletividades (e estas aos indivíduos).

Disso, portanto, a "interpretación del conflicto coincide con la tarea pedagógica que pasa de una estructura psíquica de dependencia ante el poder (desigual, hierárquica, subordinação, submissão, os autores) a una estructura psíquica de ejercicio maduro del poder (equitativa, de participação, de crescimento por todos/as, descentralizado, redistribuído de forma igual, os autores)" (REBELLATO, 2009, p. 173).

A sociologia do conhecimento e os conflitos

Um quarto aspecto das reflexões de Rebellato se refere à relação do conflito com uma sociologia do conhecimento, para a qual também há uma perspectiva da harmonia, da ordem e, portanto, também este campo do conhecimento, subordinado ao paradigma tradicional moderno (SANTOS, 1996); ou uma perspectiva de conhecimento no qual "el acto de conocer supone una relación entre un objeto exterior y un sujeto que lo refleja pasivamente" (REBELLATO, 2009, p. 173-173).

Numa perspectiva crítica, diríamos que, para tal sociología, "el acto de conocer pueder ser verdadeiro sin ser absoluto", se reconhece "la relatividad del conocimiento humano", mas por outro, como "construção mental", significaria "repensar la objetividad afirmando el papel activo del sujeto en el acto de conocer"; de que o sujeito "introduce en el conocimiento, sus preferencias, sus opciones, su manera de articular el mundo" (REBELLATO, 2009, p. 174). Mas, tal ato de conhecer e de produzir conhecimento pelo sujeito, no e com o mundo, pressupõe também que "solo conocemos en perspectiva, en la medida en que nuestro acto de conocer es solidario de determinadas percepciones totalizadoras", gerados para "justificar la posición social de sus proprios portadores" (Idem, p. 174) em conflito com outras posições

e perspectivas. Portanto, para além dos fatores que "deforman la percepción de una manera tal que encubre situaciones conflictivas", se supõe reconhecer que "en la base misma de acto cognoscitivo aparece el conflicto", pois cada um de nós responde a "posturas sociales también distintas". Isso porque "los hombres [los humanos, autores] no solo actúan con otros o contra otros, sino que también piensan con otros o contra otros" (2009, p. 174).

Diz Rebellato que "nos es posible, pues, adherir a una teoría del conflicto y, a la vez, querer pensarlo todo desde la perspectiva da eternidad", de verdades absolutas, mas de "aproximación constante a la verdad", à qual é "dinámica histórica y relativa" (idem, 2009, p. 174). Portanto, "la lógica del conflicto será pues una lógica de la sospecha, porque la interacción humana nos es transparente, sino que siempre tiene un doble sentido", seja nas estruturas linguísticas, seja nas estruturas caracteriales, seja nas estruturas de poder, nas estruturas de representação e de produção do conhecimento, bem como no conteúdo deste.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Paulo Freire dizia ser o Brasil uma sociedade em que as relações de ganância e poder a caracterizam, que aqui neste país, estando instituído como desigual e injusto nas próprias relações sociais ficaria/seria difícil uma sociedade baseada no amor e na solidariedade. Essa situação social seria estrutural [assim como o racismo, o machismo, o sentimento anti-pobre,etc.] se expressaria no fato de 0,05% da população (71.440 supermilionários)[34] controlam mais da metade de nosso PIB, das terras e da produção dos consensos e das verdades deles. E se o Brasil é uma sociedade injusta e desigual que se "produz e re-pro-

[34] BOFF, Leonardo, 2017, <https://brasil.elpais.com/brasil/2017/05/26/politica/1495833522_994721.html>, acesso 03/04/2020.

duz as relações sociais de produção" (LEFEBVRE, 2019) dominantes, também o seria o Estado instituído pois garante, legitima e re-produz à sociedade que o subjaz. Tal sociedade e tal Estado "não pode gozar de paz nem produzirá relações humanas fundadas na solidariedade e no amor" disse Freire. E se, como disse Florestan Fernandes (1991), o exercício do poder dominante no Brasil se efetivou atrás da "bala"; e da escravidão, da homofobia, do machismo e do patriarcalismo, diria também Lilia Schwartz (2019), a superação destas mazelas, condições e situações exigirá muito empenho daqueles que sonham com uma país com justiça ambiental.

A negação do negro, do índio, do diferente, através da afirmação de uma "mestiçagem a unificar a nação", de um só povo, o povo brasileiro[35] busca justificar e se consolida na "profunda e entranhada desigualdade", naturalizada pelos autoritários que aqui vegetam desde os tempos coloniais. Mas, isso são mitos, discursos e apologia das classes dominantes e de seus funcionários ou serviçais que o "real relacional" desigual e injusto colocam "por terra", desmentem e fazem vir à tona contradições, e disso as lutas! E, onde isso não acontece, as pesquisas e a educação para a justiça ambiental poderá contribuir, assim como outras ações dos e com os "debaixo" como forças populares.

Lilia Schwartz (2019, p. 22) diz haver na história brasileira pressupostos entranhados no senso comum diretamente relacionada à dominação e à opressão dos "debaixo" há mais de 5 séculos no país. O primeiro pressuposto seria de que o Brasil é "um país harmonioso e sem conflitos"; o segundo, de que os brasileiros seriam "avessos a qualquer hierarquia", e que responderia as "adversidades com informalidade e igualdade"; em terceiro de que "somos uma democracia plena,

35 No vídeo da reunião do governo Bolsonaro de 22 de abril, liberado pelo STF, o Ministro da educação expressa seu ódio aos negros, índios, quilombolas, etc. "os polos" diz ele, pois só existe o povo brasileiro, diríamos ser uma exemplo atual de tal arrogância e desprezo por tais grupos sociais.

na qual inexistiriam ódios raciais, de gênero ou religião"; e em quarto de que "nossa natureza seria tão especial, que nos asseguraria viver num paraíso. Por sinal, até segunda ordem, Deus (também) seria brasileiro" (2019, p. 23). A autora discute e desmonta todos esses mitos, produzidos e reproduzidos permanentemente nos processos educativos, nas reuniões sociais, nas igrejas, etc. via consenso. Mas, quando necessário, as mesmas forças da ordem assumem a coerção para colocar as "coisas nos trilhos"[36], mesmo que preventivamente e/ou criando justificativas para seus golpes.

Mas, por outro lado, há luta, rebeldia, conflitos e levantes populares ao longo de toda a história de nosso país, pois a realidade desigual e injusta, a exploração e a opressão fazem vir à tona contradições motivadoras de tais ações. Mas, sempre reprimidos de forma exemplar pelas classes dominantes e seus jagunços, no sentido de evitarem novas, contudo, apesar disso, sempre retornam! Mas, as classes dominantes e seus funcionários e serviçais desenvolvem processos de produção da não participação, da aceitabilidade e conformismo via as instituições existentes. A superação disso exigirá um trabalho hercúleo junto às classes e grupos sociais mais desfavorecidos e que não tem nada a perder, a não ser suas correntes.

Foi por isso que afirmamos que as gestões progressistas, ao se aliarem às "velhas" classes dominantes (ou pelo menos parte delas), ficaram impossibilitadas de desenvolver ações políticas e pedagógicas

[36] De 1500 a 1880, o Brasil e seu povo vivem sob a escravidão, onde pequenas elites e asseclas assim como seus jagunços exerciam a "ferro e fogo" o poder, a exploração, da dominação e a opressão dos demais; a república em 1889, emerge de um golpe militar; a "questão social" nas primeiras décadas do século XX eram caso de política, coisas dos imigrantes "anarquistas"; mas, em 1911, os marinheiros se rebelam contra a chibata nos navios; em 1930, e 1937 novo golpe, primeiro eleitoral das oligarquias capitaneadas por Getúlio Vargas (Inspirado em Hitler e Mussolini), depois como ditador até 1945, quando militares assumem o poder em novo golpe; depois, tentativa de golpe nos anos 1950, e suicídio de Vargas, e novo golpe em 1964 até 1989; e de novo em 2016, em nova modalidade.

que induzissem a autonomia, a autogestão, o fortalecimentos de organização e de debate público das contradições e interesses dos que se beneficiam da desigualdade e da injustiça pois "atingiria" seus aliados, ou seja, aqueles que se beneficiavam (do agronegócio, da destruição ambiental, dos megaeventos, os bancos, as montadoras de automóveis, etc.) e se beneficiam da injustiça e da desigualdade desde a invasão portuguesa. A experiência de Porto Alegre (16 anos), em suas possibilidades e limites foi relegada à história, pois não mais referencia um processo educativo de produção de uma alternativa ao capitalismo, a partir e desde o local como processo de produção da uma "democracia sem fim"[37]. Quando da assunção à gestão federal do país em 2003, no processo de gerir o país desde o Planalto central [e das benesses daí advindas em tempos de recursos e de poder] muitos se institucionalizam aos "espaços de poder"; outros institucionalizaram as políticas, circunscrevendo-as aos limites estreitos da dominação [sem inventividade, como o orçamento participativo, por exemplo, criado em Porto Alegre] seu fazer político; outros perderam a esperança e se adaptaram, ou ainda, abandonaram tudo e foram cuidar de suas vidas. Mas, ainda, muitos outros/as, ainda mantendo-se nestes espaços até o golpe em Dilma, continuaram a lutar pela esquerda, pela democracia, e na organização popular e, com outros grupos, coletivos, movimentos sociais e partidos diferentes e que estavam fora da gestão do sistema pela esquerda. O retorno da direita, dos liberais e dos neoliberais, dos fascistas e, agora, com milicianos colocou abaixo muito das melhorias políticas dos governos progressistas. A miséria retornou e ampliou-se para parcelas significativas da população, desemprego, fome, retirada de direitos e recursos das políticas sociais e públicas, privatização, destruição do patrimônio público, destruição ambiental, morte de indígenas, invasão de reservas e de áreas de preservação, contamina-

37 Temos esperança que com a assunção da esquerda em Belém (Pará) e outras se possa resgatar tais experiências dos anos 1990 e ir adiante do que fizeram naquela época, nestes tempos presentes.

ção, mortes nas cidades (esquadrões da morte) ou ameaças de morte a parlamentares e lideranças, enfim entramos na barbárie geral! Disso, acreditamos, melhor necessitamos, que todos/das aprendam e apreendam com os acertos realizados, mas também com os erros, que sim há possibilidades, mas também limites da e nas gestões estatais num país desigual e injusto como o Brasil! Onde as gestões municipais ou estaduais, de empresas públicas, de escolas, Universidade, etc. são experiências de gestão que podem avançar, contribuir, alterar e modificar a correlação de forças desde e a partir da efetivação no local e em cada caso daquilo que sonhamos, de que buscamos, do que lutamos: acabar com a miséria, a fome, a desigualdade e a injustiça no país. São momentos de aprendizagem, de discussão e envolvimento das populações ou dos envolvidos no experienciar outra forma de gestão do que é público para todos e todas.

Para tanto, deveremos, em nosso agir, em seu agir [de cada um/a] ter como *sulear*[38], o desenvolver ações à superação do sistema realmente existente *desde, junto e com* os que são explorados, injustiçados e que vivem na desigualdade.

- Com os que trabalham e recebem menos do que produzem;
- Junto/com aos sem trabalho produzindo alternativas de viver e de sobreviver;
- Com/junto os humilhados que não tem recursos para viver;
- Junto/com aos contaminados por "empreendimentos" empresariais, hidroelétricas, mineradoras, agronegócio, ou aos desalojados por estes com o apoio de jagunços ou pelas "forças da ordem" em nome do progresso;

[38] *SULEAR*, para não dizer nortear (pois não é o norte, e muito menos os EUA nosso horizonte; e nem orientar, pois também não o é a China. E desde o sul, desde uma perspectiva **decolonial** (ANIBAL QUIJANO, 1991) dentre outros/as que nos guiamos nesta utopia.

- Junto/com os que não tem casa, que vivem em barracos ou barracas em beira de estradas, e lutam para ter um terreninho para construir sua casa;
- ou aqueles que lutam por terra para produzir alimentos e meios de subsistência.
- Mas também, junto/com os excluídos das políticas públicas.

São todos e todas estes/estas que vivem e sofrem dos e pelos problemas causados pelo sistema iníquo existente os potenciais indivíduos e grupos da "educação de forminguinha", a partir de suas próprias necessidades.

São os espaços em que estes vivem e sofrem que poderemos, junto com eles, produzir, criar, transformar suas condições e, no processo, ir produzindo a superação da abjeta dominação e opressão que todos vivemos em nosso país. Para isso, é necessário a pedagogia para a educação para a justiça ambiental!

Ernani Maria Fiori disse que "a pedagogia da classe oprimida deveria ser uma pedagogia delas e com elas, não uma pedagogia para elas e muito menos sobre elas ou de adaptação delas" (FIORI, p. 9, In FREIRE, 1970) ao apresentar a pedagogia do oprimido de Paulo Freire. E este reafirmou que a "pedagogia do oprimido é aquela que tem que ser forjada com ele e não para ele" (FREIRE, 1970, p. 32). Os oprimidos não são "objeto", não se pode "fazê-los objetos e aliená-los de suas decisões" (p. 74); "há conflito entre os que querem a pronúncia do mundo e os que não a querem; entre os que negam aos demais o direito a palavra e os que acham legados deste direito" (p. 79). O que fazer?

> temos que fazer, na verdade, é propor ao povo [na escola, na vila/bairro, no coletivo de trabalho, nos grupos de mulheres, entre os precários, etc. os autores], através de certas contradi-

> ções básicas, sua situação existencial, concreta, presente, como problema que, por sua vez, o desafia e, assim, lhe exige resposta, não só no nível individual, mas também, no nível da ação. (idem, 1970. p. 86)

As pesquisas realizadas até o momento, e no campo da educação e da educação ambiental, nos levaram à necessidade de uma teoria da ação dos oprimidos (FREIRE, 1986; MACHADO E MACHADO, 2017), a qual tem os próprios oprimidos em luta e rebeldia os produtores de tal obra. Nos, e desde os espaços acadêmicos é possível fazer algo para ajudar nesta empreitada, mas aí há limites institucionais. Suas potencialidades maiores estão fora desses espaços, pois, diante da desigualdade e opressão que vive a maioria da população brasileira, os que aí estão são privilegiados e muitos devem ser conquistados. Assim, desde tais espaços e fora deles, necessitamos realizar tarefas de "formiguinha", de aprendizagem e promovendo debate contra as verdades, à obediência e à submissão que contribuem para a manutenção das desigualdades e injustiças existentes.

Nas atividades de extensão, por exemplo, poderemos realizar exercícios concretos de "outro" fazer educativo, desde os próprios problemas e necessidades daqueles que participam ou que estejam envolvidos enquanto busca de solução a problemas ou em conflitos. Os espaços de extensão universitária possibilitam que os de fora adentrem no espaço universitário, de um lado; e de outro, junto/na sociedade se possa dialogar e popularizar, socializar estudos e pesquisas na e para a superação da desigualdade e da injustiça. Mas, também pode fazer transbordar para além destes "objetivos", ao gerar ações e atividades em decorrência junto a bairros e vilas da cidade, nas escolas, nos espaços de produção e de trabalho, buscando produzir solução a problemas concretos pelos próprios atores sociais e/ou daqueles do "poder público" que tenham responsabilidade para tal.

Criar laboratórios, socialização de práticas e de experiências educativas, produtivas, organizacionais, de solidariedade de trocas entre rebeldes de todas as cores poderia ser a palavra de ordem nesses espaços, institucionais e extra-institucionais, em toda a cidade. Mas, como dissemos atrás, em todos estes processos educativos se deve possibilitar meios e condições – desde o espaço universitário via pesquisas, o ensino e a extensão – para que a autogestão se produza como resultado, com significação aos "aprendizes" como "obra" de cada um/a e coletiva (HESS, 2005). Isto porque, da produção de indivíduos criativos e sujeitos de suas obras, por si e para si coletivamente em ações comuns de superação da injustiça e da desigualdade, da opressão e da dominação, acreditamos poder avançar à gestação da autogestão territorial (no uso, produção de significação) da e na cidade (PASSOS e MACHADO, 2018; NASCIMENTO, 2019a, b). Portanto, tais ações e processo educativo partem das necessidades mais básicas (GARCIA, 2014) no âmbito social, escolar e territorial. A utopia é o caminhar rumo à apropriação da cidade, em contraposição à cidade da mercadoria em que vivemos na atualidade em todos os espaços e relações.

REFERÊNCIAS

ACSELRAD, H. **Conflitos Ambientais no Brasil.** Rio de Janeiro: RELUME-DUMARÁ/Fundação Heinrich Böll, 2004.

ARAUJO, C. F.; MACHADO, C. RS; PASSOS, W. V.; SANTOS, C. F. **Conflitos Ambientais e Urbanos: debates, lutas e desafios**. 1. ed. Porto Alegre: Evangraf, 2013. v. 1. 280p.

BENZA, G.; KESSLER, D. **La ?Nueva? estrutura social de América Latina: câmbios y persistencias después de la ola de gobiernos**

progressistas. 1ª ed. Buenos Aires: Siglo Veinteuno Editorres, 2020 [EPUB].

CASTRO, A. J. F. **A construção da infância Wayúu vítima em Guajira (Colômbia): o discurso colonial que justifica o extrativismo.** Dissertação de Mestrado PPGEA/FURG: Rio Grande, 2017. <http://www.educacaoambiental.furg.br/index.php/mestrado/disserta%C3%A7%C3%B5es/86-dezessete/1011-alvaro-javier-fernandez-castro.html>, acesso 10.11.2017.

CHOMSKY, N. **MIDIA – Propaganda política e manipulação**. São Paulo: Martins Fontes, 2013.

_____. **Réquiem para o sonho americano – os 10 princípios de concentração de riqueza & poder**. 3ª ed. Rio de Janeiro: BERTRAND Brasil, 2018.

DARDOT, P.; LAVAL, C. **A nova razão do mundo.** São Paulo: Boitempo, 2016.

FERNANDES, F. A Política de exclusão. IN: BUFFA, Esther e NOSELLA, Pablo. **A Educação Negada: introdução ao estudo da educação contemporânea.** São Paulo: Cortez, 1991.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 19ª Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1970.

____ **Educação e mudança.** 16ª Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979b.

FREIRE, P.; GADOTTI, M.; GUIMARAES. **Pedagogia: Dialogo e Conflito.** 4ª Ed. Petrópolis: Vozes, 1986.

FREITAS, I. **Guerra Hibrida contra o Brasil.** Porto Alegre/Liqjdbook, 2019.

GARCIA, G. I. La ciudad entre el derecho y la mercancia. **Revista de Filosofia**, Universidade Costa Rica, 2014.

_____. **Las Sombras de la Modernidad. La crítica de Henri Lefebvre a la cotidianidad moderna.** Costa Rica: ARLEKIN, 2001.

GONCALVES, L. D.; MACHADO, C. RS; SANTOS, C. F. Educação ambiental para justiça ambiental: dando mais uns passos. **Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental**, v. 32, p. 189-208, 2015.

HESS, Remi. **Produzir sua obra. O momento da tese.** Brasília: Liberlivro, 2005.

KORYBKO, A. **Guerras Hibridas – das revoluções coloridas aos golpes.** São Paulo: Expressão popular, 2018;

LEFEBVRE, H. **A produção e a re-produção das relações sociais de produção**. SCORPIÃO: Portugal, 1973.

_____. **A produção do espaço**. Espanha: Capitão Swing, 2019.

LEFEBVRE, Henri. **La Survie du Capitalisme – la reproduction des rapports de production.** 3. Ed. Paris: Anthopos/Economica, 2002.

MACHADO, C. RS; SANTOS, Caio; ARAUJO, Claudionor; PASSOS, Wagner Valente (org.). **Conflitos ambientais e urbanos – debates, lutas e desafios**. Porto Alegre: Evangraf, 2013. v. 1, 280 p.

MACHADO, C. RS. Giroecoterritorial e conflictos sociombientales: reflexiones teóricas para el estúdio de las mobilizaciones en contra Aratirí y el Puerto de Águas Profundas (Rocha). In: **III Congreso Uruguayo de Sociología**, Montevideo, Facultad de Ciencias Sociales Universidad de la República, 2015. v. 3. p. 1-9.

MACHADO, Carlos RS; MORAES, Bruno Emilio. Educação ambiental crítica: da institucionalização à crise. **QUAESTIO: REVISTA DE ESTUDOS DE EDUCAÇÃO**, v. 21, p. 39-58, 2019

MACHADO, C. RS; LYLIETH, V. El proceso educativo en los/de los conflictos sócio-ambientais: la emergencia de los atores socio ambientales en Uruguay. In: **Reunión de Antropología del Mercosur (RAM),** Montevideo. 2015. v. 1. p. 1-18.

MACHADO, C. RS; MACHADO, T. F. O lobo (o opressor) em pele de cordeiro entre nós (os desiguais e diferentes): Os conflitos em Paulo Freire como contribuição aos processos educativos e produtivos. **REMEA (Revista do Mestrado em Educação Ambiental)**, FURG/ Rio Grande, edição especial Paulo Freire, <https://www.seer.furg.br/remea>. <acesso março 2017>.

MACHADO, C. RS; MORAES, B. O conflito como momento de ruptura da hegemonia: reflexões e contribuições a partir de Henri Lefebvre. **IV EICS: Espaços Públicos, Identidade e Diferenças**, 19 nov. 2014, Universidade Federal do Pelotas (Brasil).

MACHADO, C. RS; MASCARELLO, M. A.; SANTOS, C. F. (Org.). **Conflitos Ambientais e Urbanos: casos do extremo sul do Brasil**. 1. ed. Porto Alegre: Evangraf, 2015. v. 2. 216p.

MACHADO, C. RS**.** KARL MARX, AS NATUREZAS E SUAS RELAÇÕES EDUCATIVAS. **Revista AMBIENTE & EDUCAÇÃO**, v. 23, n.3, p. 128-158, 2018c, <https://doi.org/10.14295/ambeduc.v23i3.8643>, acesso 03/05/2020.

MACHADO, C. RS. Las implicaciones de los conflictos socioambientales para las ciencias sociales (p.79-93), **In:** Aloisio Ruscheinsky, Cleide Calgaro, Thadeu Weber (org.). **Ética, direito socioambiental e democracia** [recurso eletrônico], Caxias do Sul, RS: Educs, 2018a;

MACHADO, C. RS; MACHADO, T. F. O lobo (o opressor) em pele de cordeiro entre nós (os desiguais e diferentes): Os conflitos em Paulo Freire como contribuição aos processos educativos e produtivos. **REMEA – Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental**, [S.l.], p. 60-78, jun. 2017. ISSN 1517-1256. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/remea/article/view/6893>. Acesso em: 22 maio 2020. doi:https://doi.org/10.14295/remea.v0i0.6893.

MACHADO, C. RS; MACHADO, T. F. **OS CONFLITOS E A PRODUÇÃO SOLIDÁRIA COMO MOMENTOS EDUCATIVOS: REFLEXÕES PARA UMA TEORIA DA AÇÃO DOS OPRIMIDOS.** Trabalho apresentado no evento Paulo Freire Fórum de leituras, maio de 2018, na Universidade Vale dos Sinos (UNISINOS), GT5, Paulo Freire e os Movimentos sociais:: <http://www.unisinos.br/eventos/xx-forum-de-estudos-leituras-de-paulo-freire-tema-legado-e-presenca-ex123429-00001>, acesso 4/04/2020.

MACHADO, T. F. **EDUCAÇÃO/FORMAÇÃO EM ECONOMIA SOLIDÁRIA**: Análise de teses e dissertações produzidas entre 2006 e 2014. Dissertação de Mestrado. 2017. Programa de Pós-Graduação em Educação – Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

MACHADO, T. F.; FISCHER, M. C. B. **Educação/formação em economia solidária: aspectos de uma contribuição ao estado da arte, entre 2009 e 2014**, (artigo no prelo).

MACHADO, T. F.; TORTELLI, G. L. K. **Apropriação da riqueza do trabalho e da natureza pelo capital no Brasil: reflexões a partir de Karl Marx e Florestan Fernandes**. AMBIENTE & EDUCAÇÃO: REVISTA DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL, v. 23, p. 1-401, 2018. https://doi.org/10.14295/ambeduc.v23i3.8646.

MOROZOV, E. **BIG TECH – A ascensão dos dados e a morte da política.** São Paulo: UBU editora 2018.

NASCIMENTO, C. **A Autogestão Comunal**. Marilia: Lutas Anticapital. 2019a.

_____. **Do Beco dos Sapos aos Canaviais de Catende – Os ciclos de Lutas pelo socialismo auto gestionário.** Marilia: Lutas Anticapital, 2019b.

OLIVEIRA, C. L. F. **No meio do caminho tinha uma escola: a injustiça ambiental decorrente da duplicação da BR-392 (Pelotas – Rio Grande, RS).** Dissertação de mestrado, Rio Grande: Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental, 2016.

PASSOS, Wagner; MACHADO, Carlos RS. A ESTÉTICA NEOLIBERAL DA NOVA RAZÃO DO MUNDO CAPITALISTA: educando o indivíduo competitivo. **Revista Espaço do Currículo**, v. 3, p. 453-469, 2018

PIEPER, D.; MACHADO, C. RS. **A Universidade na crise da modernidade: Contribuições de Boaventura de Sousa Santos à transição paradigmática.** Trabalho apresentado EDEA (FURG/PPGEA, 2019), e revisado para publicação [no prelo, 2020].

PUCCINELLI, V. **Educação ambiental e o participativismo autoritário da preservação: o caso da estação ecológica do Taim e a ecologização dos moradores da vila da Capilha.** Rio Grande: Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental, FURG, Dissertação de Mestrado, 2016.

REBELLATO, J. L. Práctica Social: la incidência del conflitcto. **Revista Trabajo Social**, n.1, marzo de 1986, Editorial EPPAL, p.52-63. IN: **José Luis Rebellato, intelectual radical (seleccion de textos).** (Compiladores), Alicia Brebes, Maite Burgueño, Alejando ca-

sas y Edgardo Pérez. Montevideu: UDELAR/Extension/Nordan/EPPPAL, 2009. <https://www.extension.udelar.edu.uy/wp-content/uploads/2017/11/Jose%CC%81-Luis-Rebellato-intelectual-radical.pdf>, acesso 25/05/2020.

RODRIGUES, Horácio Rodrigo Souza; COSTA, Jéssica Rodrigues; MACHADO, Carlos Roberto da Silva. As ocupações de 2016 na cidade do Rio Grande/RS/Brasil: uma ferramenta de luta pela Justiça Social e Socioambiental. **Revista PRAXIS EDUCARE 6** – OUTUBRO 2019, Associação dos Profissionais Técnicos Superiores de Educação Social/Portugal. [www.aptses.pt].

SALLES, L. **Mulheres, Educação Ambiental e as lutas por justiça ambiental na Baixada Fluminense (RJ).** Dissertação de mestrado PPGEA/FURG: Rio Grande, 2017. <http://www.educacaoambiental.furg.br/index.php/mestrado/disserta%C3%A7%C3%B5es/86-dezessete/1042-leila-salles-da-costa.html>, acesso 10.11.2017.

SANTOS, B. S. **Um discurso sobre as ciências.** Porto: Afrontamento, 1999 [11ª edição]. <http://www.boaventuradesousasantos.pt/pages/pt/capitulos-de-livros.php>, acesso 10.11.2017.

_____. **A cruel pedagogia do vírus.** Coimbra: Almedina, abril de 2020.

_____. **O FIM DO IMPERIO COGNITIVO – a afirmação das epistemologias do sul.** Belo Horizonte: AUTENTICA, 2019.

_____. *Por uma pedagogia do conflito*. IN: SILVA, Luiz Heron; Azevedo, José Clóvis; Dos Santos, Edmilson Santos (org.). **Novos mapas culturais, Novas perspectivas educacionais.** Porto Alegre: SMED/Editora Sulina, 1996.

SANTOS, C. F. **O porto e a desigualdade ambiental em Rio Grande (RS/Brasil) : a educação ambiental na gestão "empresarial**

dos riscos sociais" e "social do território". Tese de Doutorado PPGEA/FURG: Rio Grande, 2016. http://www.educacaoambiental.furg.br/index.php/doutorado/teses/81-deze/929-caio-floriano-dos-santos.html, acesso 10.11.2017.

SANTOS, C. F.; GONÇALVES, L. D.; MACHADO, C. RS. Educação ambiental para justiça ambiental: dando mais uns passos. *In:* **Revista REMEA**, in http://www.seerfurg.br/remea/article/view/5016, acesso set. 2015.

SNOWDEN, E. **Eterna Vigilância – como montei e desvendei o maior sistema de espionagem do mundo.** São Paulo: Planeta do Brasil, 2019;

SOUZA, J. O problema é o ódio aos pobres. **Jornal Le Monde Brasil**, São Paulo, setembro de 2017.

STOER, S.; MAGALHÃES, A. Contributos para a reconfiguração da educação inter/multicultural. In:_____. **A diferença somos nós – A Gestão da Mudança Social e as Políticas Educativas e Sociais.** Porto: Afrontamento, 2005. p. 136-142.

SVAMPA, M. Consenso das Commodities, giro ecoterritorial y pensamiento crítico em América Latina. **Revista OSAL – Observatorio Social de América Latina**, 32, CLACSO, 2012. p. 15-38.

SVAMPA, M. **DEBATES LATINO AMERICANOS – indianismo, desarrollo, dependencia y populismo.** Argentina: Ensayo EDHASA, 2016.

TIRIBA, L. **Economia Popular e cultura do trabalho: pedagogia(s) da produção associada**. Ijuí: Ed. UNIJUÍ, 2001.

[VOLTA AO SUMÁRIO]

EDUCAÇÃO AMBIENTAL EM DEFESA DE POVOS E COMUNIDADES TRADICIONAIS: injustiça ambiental e conflitos ambientais na Reserva Extrativista de Tauá – Mirim, em São Luís do Maranhão

Ana Lourdes da Silva Ribeiro[1]
Antônio Jeovah Andrade Meireles[2]

[1] Doutoranda em Geografia pela Universidade Federal do Ceará.

[2] Professor Doutor do Departamento de Geografia da Universidade Federal do Ceará (UFC) e dos Programas de Pós- Graduação em Geografia e em Desenvolvimento e Meio Ambiente.

INTRODUÇÃO

Nas últimas décadas, a Educação Ambiental – EA[3] vem se consolidando na academia como um campo das ciências sociais, apesar da intensa crise epistemológica que apresenta. Crise essa que se mostra mais ainda no cenário atual, já que cada vez mais o ambiente natural se transforma em mercadoria para atender o grande capital internacional. "Partindo dessa premissa, podemos estabelecer, para efeito de análise e compreensão didática, dois eixos para o discurso da educação como vetor de transformação: um, conservador, em que o processo educativo promove mudanças superficiais para garantir o status quo, a alteração de certas atitudes e comportamentos, sem que isso signifique incompatibilidade com o modelo de sociedade contemporânea em que vivemos". (LOUREIRO, 2003, p. 38)

Entretanto, em segundo, a diversidade de abordagens proporcionou um complexo conjunto de preceitos fundamentais que avançaram nos conceitos e métodos integrados de forma transversal com as demais ciências ambientais. Desse modo, e como os sujeitos envolvidos se mostraram heterogêneos e com objetivos e finalidades comuns, suscitou disputas de conceitos com base em distintas abordagens teóricas – epistemologias do sul e decolonialidade – para ampliar as sínteses sobre a educação contextualizada e emancipatória.

Assim, do ponto de vista teórico e epistemológico, uma maior clareza e explicitação das maneiras como o conhecimento, os discursos e as práticas sociais se produzem foram indicativos de quais projetos societários estão em disputa. Através das dinâmicas e relações contraditórias dos conceitos é que foi possível entender as conformações do próprio campo social (BOURDIEU, 2005; 2007).

[3] A partir daqui utilizaremos a abreviação da palavra Educação Ambiental – EA.

Isso posto, longe de defendermos uma Educação Ambiental única em seu entendimento de mundo e forma de agir, partimos dos pressupostos de que sua natureza é conflitiva. A diversidade de abordagem e as disputas de concepções na sociedade, fortalece-a e a legitima nas institucionalidades acadêmicas, nas políticas públicas e nos movimentos sociais que buscam a garantia de direitos, a afirmação das diferenças, a superação das desigualdades de classe e a construção de outro patamar societário (LOUREIRO, LAYRARGUES, 2013, p. 54).

Fizemos questão de iniciar esse capítulo com essas reflexões porque foi no decorrer da pesquisa[4], no acompanhamento das comunidades, com questionamentos sobre a EA e a quem ela atende, que definimos a práxis da EA na perspectiva dos atingidos e atingidas pelos megaprojetos de desenvolvimento, que difere das epistemologias coloniais e hegemônicas – implantados no país há aproximadamente três décadas, ou mesmo desde a colonização do Brasil.

Partir da premissa da EA contextualizada com as práticas sociais possibilitou refletir de forma crítica. Em sua concepção inicial acredita que seja "intrinsicamente transformadora, por ser uma inovação educativa recente que questiona o que é qualidade de vida, reflete sobre a ética ecológica e amplia o conceito de ambiente para além dos aspectos físicos e biológicos" (LOUREIRO, 2003; p. 37); no entanto, a EA não foi vinculada às demandas das populações atingidas pelo modelo de desenvolvimento.

Nesse contexto, foi possível constatar conceitos e práticas impostas pelos países capitalistas e "desenvolvidos" para "justificar" os investimentos dos sistemas financeiro e empresarial, processos distanciados da realidade das populações e de seus territórios de modo a

[4] Esse artigo é fruto da dissertação da autora em 2016 no Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental (PPGEA/FURG) disponível: https://sistemas.furg.br/sistemas/sab/arquivos/bdtd/0000011304.pdf

potencializar o lucro das empresas. As relações sociais locais são fortemente impactadas pelos projetos desenvolvimentistas.

Os grandes empreendimentos licenciados em terras indígenas, nos territórios de comunidades tradicionais e que interferem nas dinâmicas socioambientais dos ecossistemas de suporte à vida dessas populações, foram licenciados pelo Estado. Como falar em garantia de direito e a superação das diferenças socioeconômicas quando o próprio Estado foi quem atendeu a esse modelo de desenvolvimento socialmente excludente? e agiu como estrutura violadora dos direitos de povos e comunidades tradicionais? Como desenvolver uma EA com críticas severas ao modelo de desenvolvimento social e ambientalmente excludente sem considerar tais questões?

Empreendimentos em todo país, com o aval dos governos federal, estaduais e municipais, dentro da federação brasileira através de construção de termoelétricas, hidrelétricas, infraestruturas urbanas, empreendimentos imobiliários em busca do lucro veem as populações menos favorecidas como empecilhos para o desenvolvimento. As consequências são as mais funestas aos seus modos de vida, tornando-os mais vulneráveis e aumentando cada vez mais as desigualdades sociais. Nesse contexto, através do projeto de desenvolvimento, expulsam famílias, povos, comunidades tradicionais através do deslocamento compulsório[5], obrigando-os a abandonarem suas terras, áreas, histórias, vidas, enfim, tudo que construíram no passado, em nome de um futuro melhor (SANTOS *et al.,* 2013, p. 246).

[5] Almeida define deslocamento compulsório como sendo "o conjunto de realidades factuais em que pessoas, grupos domésticos, segmentos sociais e/ou etnias são obrigados a deixar suas moradias habituais, seus lugares históricos de ocupação imemorial ou datada, mediante constrangimentos, inclusive físicos, sem qualquer opção de se contrapor e rever os efeitos de tal decisão, ditada por interesses circunstancialmente mais poderosos" (ALMEIDA, 1996, p. 30).

Então, ao contrário da EA que vem sendo realizada pelas empresas, o curso de EA crítica surge, não no intuito de ser a "tábua de salvação" apregoada por todo canto do mundo, mas como alternativa de pensar na cidadania como forma de resistir a esses processos organicamente e contra hegemônico a esse modelo que tem sido imposto. Nesse sentido, acreditar que o empoderamento de uma parcela dos povos e populações atingidas, com argumentos das próprias experiências vividas e aprendidas em comunidade e pelo bem comum, pode vir a ser alternativa de vida a esse modelo hegemônico e impostor: "a urgente transformação social de que se trata a educação ambiental visa à superação das injustiças ambientais, da desigualdade social, da apropriação capitalista e funcionalista da natureza e da própria humanidade" (SORRENTINO, *et al.*, 2005, p. 287).

O discurso sobre as transformações da natureza tem sido historicamente utilizado pelos liberais e, no contexto das disputas por práticas profundamente hegemônicas e coloniais, pelos neoliberais. A ciência, com seus métodos, técnicas e processos colonizadores financiados pelo próprio Estado, apesar do discurso "preservacionista", potencializa ações das transnacionais (monocultivos, mineração, complexos industriais, entre outras) em detrimento dos direitos de acesso à terra dos povos e comunidades tradicionais. Fator esse que tem se intensificado nas últimas décadas, se espalhando por todo território brasileiro. De Norte ao Sul do Brasil, os conflitos pela posse e uso do território têm aumentado e colocado em jogo a vida de um enorme contingente de famílias que moram em locais com recursos naturais em abundância. As populações possuem um meio próprio, tradicional, étnico e camponês de usos e apropriação dos sistemas naturais de suporte à vida em seus territórios desconsiderados nestes projetos de desenvolvimento.

Esses territórios têm sido utilizados como moeda de troca entre os governos e as multinacionais expropriadoras de recursos naturais

para o processo de industrialização inserido em suas realidades comunitárias. Isso favoreceu e aumentou significativamente a violência no campo e na cidade. Potencializou ameaças, expropriação e expulsão dos territórios ancestralmente construídos pelos indígenas, quilombolas, ribeirinhos e camponeses, ameaçados pelos grandes projetos de desenvolvimento, pela mineração, pelo latifúndio e o agronegócio. Como discutir Educação Ambiental crítica e emancipatória diante desse contexto social que vive o Brasil com relação às perdas de direitos que tem beneficiado o agronegócio, a construção de barragens, mineradoras, hidrelétricas e etc.?

Os problemas ambientais têm sido utilizados de forma individualizada quando se impõe à população a economizar energia, água, a reciclar o lixo; enquanto aos empresários e empreendimentos são dadas isenções de impostos para contaminar, poluir, destruir os recursos naturais que na maioria das vezes estão nos territórios com diferentes formas de ser e estar no lugar construído ancestral e historicamente.

> Podemos, com isso, afirmar que a EA tornou-se um importante instrumento/ferramenta para os poderes hegemônicos (político e econômico) ao servir de compensação dos impactos sociais e ambientais (previsto no processo de licenciamento) elaborado por consultores e, dessa forma, utilizado para comprovar a responsabilidade socioambiental (marketing verde) de grandes corporações (SANTOS *et al.,* 2013, p. 250).

De acordo com Sorrentino (2005, p. 287):

> Vivemos processos de exclusão nos quais há uma ampla degradação ambiental socializada com uma maioria submetida, indissociados de uma apropriação privada dos benefícios materiais gerados. Cumpre a educação ambiental fomentar processos que impliquem o aumento do poder das maiorias hoje submetidas, de sua capacidade de autogestão e fortalecimento de sua resis-

> tência à dominação capitalista de sua vida (trabalho) e de seus espaços (ambiente).

Essa é a realidade de muitos países latino-americanos. E vários foram os questionamentos sem respostas. No entanto, reverter a condição da EA, elaborada no bojo de uma sociedade que segrega e que exclui, se torna um grande desafio.

Nos governos Lula 2003/2010, os investimentos nas obras de infraestrutura para a expansão do capital internacional foram potencializados e se consolidaram no primeiro mandato de Dilma Rousseff (2011/2014). A violação dos direitos de povos e populações, como os indígenas de Xingu e a transposição do Rio São Francisco, tem impactado não só ambientalmente, como também socialmente. Os deslocamentos compulsórios desses povos e populações aumentaram e os mesmos foram excluídos dos processos legais, como audiências públicas, e têm sido utilizados como instrumentos de exclusão, na medida em que não ouvem as populações, seus anseios e necessidades e afetando a qualidade de vida nos territórios. As disputas se acirraram nos territórios da pesca artesanal, dos ribeirinhos, dos quilombolas, dos indígenas, dos homens e mulheres do campo e da cidade. Vivenciaram situações de conflitos com atos de violência e mortes, além da criminalização dos ativistas de direitos humanos e líderes comunitários que lutam em defesa do pedaço de chão que vivem com suas famílias.

A EA tem servido de instrumento para apaziguar, amenizar conflitos e outras vezes dissemina informações inverídicas justificando ações e processos violadores de direitos e injustiça ambiental. Dessa forma, tratam-se de processos para minimizar os efeitos nefastos dos impactos na vida dos povos e populações tradicionais.

> Entendemos, portanto, a necessidade de inserir a injustiça ambiental no núcleo de debates da EA. Ou seja, de considerar que o pano de fundo da EA, ou a realidade, é de relações desiguais

> entre as classes e destas com o ambiente natural, bem como de distribuição sistemática das consequências ambientais negativas sobre os mais pobres, os mais fracos e desorganizados" (SANTOS *et al.,* 2013).

Em sua essência, a EA surgiu com maior força nas escolas formais, assim como na formação de professores e professoras da educação básica, do Ensino Médio, Técnico e Superior. Nesse sentido, com o passar do tempo, as organizações da sociedade civil vêm atuando em comunidades e associações, com um papel importante no contexto da ausência do Estado na execução de políticas públicas que atendam aos menos favorecidos e empobrecidos.

No entanto, a EA hegemônica culpabiliza os atingidos pelos grandes empreendimentos, quando escamoteia a desigualdade das "responsabilidades sobre os problemas ambientais, bem como da apropriação da riqueza e dos impactos decorrentes das transformações da natureza e das consequências negativas de tais atividades" (SANTOS, *et al.*, 2013, p. 250). Vale ressaltar que esse modelo de EA não dá luz aos aos conflitos ambientais ao priorizar os empreendimentos e criminalizar as populações.

Um exemplo emblemático desse processo desigual e segregador acont na Zona Rural II (aqui especificamente do sudoeste da Grande Ilha do Maranhão), conhecida popularmente como Ilha de São Luís e que é composta por 12 comunidades[6] ou povoados em um mesmo território. A disputa se apresentou devido ao fato de que a mesma se encontra cercada de empresas mineradoras, de fertilizantes, fábrica de cimento, de asfalto com impactos degradantes ao modo de vida comunitária e aos sistemas ambientais de uso tradicional. As mine-

[6] As comunidades são: Rio dos Cachorros, Taim, Limoeiro, Cajueiro, Vila Maranhão, Porto Grande, Jacamim, Portinho, Amapá, Ilha Pequena, Tauá-Mirim, Imbaúbal localizadas na chamada Zona Rural II da Grande Ilha do Maranhão.

radoras de areia, por exemplo, promoveram impactos ambientais de elevada magnitude. O processo de mineração atingiu o lençol freático que interferiu diretamente na produção agrícola familiar dos quintais produtivos, com danos à segurança e à soberania alimentar. Com isso, a dependência de ter que comprar o que comer, quando plantavam e colhiam alimentos ancestralmente, acabou prevalecendo.

Os empreendimentos nos territórios comunitários foram licenciados pelos órgãos ambientais locais e, nos últimos anos, os moradores e moradoras precisaram recorrer a esses órgãos para cultivar pequenas roças. A burocracia foi um instrumento impositivo e impeditivo para as populações locais realizarem suas atividades produtivas. Entretanto, as mineradoras continuam com suas licenças em dias, com precária fiscalização. Isto porque, de modo geral, podemos observar que a atual tendência na política ambiental nacional privilegiou primordialmente os interesses do capital, respectivamente das empresas, sejam elas privadas ou públicas. (ZHOURI, 2011, p. 23).

Nesse cenário de desigualdades, acreditamos no importante papel a ser desempenhado pela educação. Mas, devemos refletir se a EA surgiu no sentido de apaziguar a função do Estado quando organizações não governamentais (ONG's) assumiram-na como "Educação Ambiental de Etiqueta"[7] e de comportamento ambientalmente correto. Como nos afirma Leroy (2010, p. 35)

> Numa visão simplista poderíamos dizer que nosso desafio maior seria fazer com que todos entendessem a importância do meio ambiente para a preservação da própria vida humana. É a velha história – precisamos acabar com a miopia de que, de alguma

[7] Muito preocupada em trabalhar com as práticas cotidianas dos cidadãos e modificá-las, focam suas atividades em difundir a necessidade de se mudar alguns hábitos quanto ao consumo de água, de luz e outros, devido à crise ambiental em que nos encontramos, sem fazer qualquer reflexão sobre a sua causa (SANTOS, 2013 *et al.*, p. 252).

> forma situa ainda em campos opostos e em tola disputa aqueles que lutam pela justiça social e pelos direitos da cidadania e os que se dedicam à defesa das florestas e das águas, dos animais e das sementes. Na verdade, o problema é bem mais amplo, na medida em que uma nova armadilha se instala especificamente para aqueles e aquelas que defendem a importância do meio ambiente e da educação ambiental.

A EA necessita, portanto, nesse momento de crises (econômica ou crise ambiental, social, ecológica), buscar caminhos e propiciar mudanças que não marginalizem a natureza e a restrinja aos aspectos conservacionistas, fundamentalmente por ter "sua importância como palco da verdadeira experiência humana" (LEROY, 2010, p. 35).

O DEBATE AMBIENTAL NAS ÚLTIMAS DÉCADAS

O mundo capitalista tem mudado a sua relação com o ambiente natural. Se antes, na sua formação enquanto *homo sapiens*, essa relação era de respeito, chegando ao sagrado, hoje, na sociedade de consumo, na qual quem dita as regras são o mercado consumidor e o capital financeiro, o homem quer dominar a natureza e tirar dela o que for necessário. Entretanto, não só para sua sobrevivência como outrora, o que tem trazido consequências graves na qualidade de vida e nas relações sociais, constituindo essa relação como a segunda natureza (MORIN, 2012).

Com a chegada do século XXI, muitos foram os desafios lançados na sociedade, bem como as mudanças trazidas no bojo da civilização, tais como a forma de trabalho cada vez mais explorando a mão-de-obra do trabalhador mais barata, tudo isso explorando os recursos naturais de forma excessiva tornando uma grande parcela das populações brasileira e mundial mais vulneráveis social e economicamente.

Nesses quatro anos, após a defesa da dissertação, a situação ambiental mundial mudou para pior e as relações estabelecidas entre os governantes de países da América Latina em subserviência aos grandes países capitalistas se intensificam e aumenta a exploração dos recursos naturais e mão de obra mais barata e análoga a escravidão. Nesse período, a legislação ambiental brasileira sofreu inúmeras modificações, e citando apenas três, que atingem diretamente as comunidades, povos e populações tradicionais: a Lei de Pesca Artesanal, o Código Florestal e o Código de Mineração[8]. A maioria dessas mudanças serviram para atender ao grande capital internacional e ao "esverdeamento do empresariado"como define ZHOURI; LASCHEFSKI, 2010.

A emblemática luta entre as empresas e a expropriação da natureza, que se intensifica nos dias atuais, está essencialmente relacionado com a tentativa de dominação e obtenção de lucros, o que gera e intensifica ainda mais os conflitos devido aos sérios problemas socioambientais desencadeados. Mesmo diante do cenário de colapsos ambientais, as questões socioambientais e os vínculos com a cultura e a economia comunitária saíram do eixo central dos debates nos últimos anos sendo substituídas por técnicas cada vez mais avançadas de dominação dessa mesma natureza e a sua exploração para o acúmulo de capital e empobrecimento das comunidades. Foi possível constatar recrudescimento dos impactos ambientais e dos conflitos[9] claramente

[8] Maiores informações sobre as mudanças e número dos referidos códigos acesse: www.ibama.gov.br.

[9] Aqueles envolvendo grupos sociais com modos diferenciados de apropriação, uso e significação do território, tendo origem quando pelo menos um dos grupos tem a continuidade das formas sociais de apropriação do meio que desenvolvem ameaçadas pelos impactos indesejáveis... decorrentes do exercício de prática de outros grupos. O conflito pode derivar da disputa por apropriação de uma mesma base de recursos ou de bases distintas, mas interconectadas por interações ecossistêmicas mediadas pela atmosfera, pelo solo, pelas águas etc. Acselrad (2004, p. 26).

relacionado com violação dos direitos humanos, injustiça[10] e o racismo ambiental[11].

Diante do atual cenário socioambiental, Zhouri e Laschefski (2010, p. 15 e 16) veem o "ambientalismo" brasileiro ainda mais dividido do que há vinte anos, já que agora são reafirmadas receitas desenvolvimentistas dos anos 1990. Dessa forma, como paradigma alternativo é necessário mudar a forma de utilizar os recursos naturais no sentido de que não seja necessário expulsar as comunidades, povos e populações tradicionais dos seus territórios, tendo em vista que o jeito que possuem de uso do mesmo é, na maioria das vezes, menos impactante do que a implantação e operação de grandes projetos desenvolvimentistas e com assessoria técnica oferecida pelo Estado a forma de uso será amplamente menos danosa a toda sociedade. As atividades desenvolvidas seguem uma temporalidade diferenciada em relação ao *mundo das mercadorias* – ainda que os efeitos de uma maior pressão mercantil e imobiliária na região imprimiram alterações nessa forma de temporalidade (ALMEIDA, 2016).

Assim tem sido para a Zona Rural II da Grande Ilha do Maranhão. As comunidades que formam o território seguem sofrendo violências estruturais (a mais recente foi a derrubada de casas na comunidade do Cajueiro, em agosto de 2019). Além das violências simbólicas que deixaram marcas nas vidas das pessoas, sejam as que vivem nas comunidades como as que acompanham as ações no cotidiano comu-

[10] Usamos o termo Justiça Ambiental para denominar um quadro de vida futuro no qual a atual dimensão ambiental da injustiça social venha a ser superada. Essa noção tem sido utilizada, sobretudo, para constituir uma nova perspectiva a integrar as lutas ambientais e sociais. Ver site www.justicaambiental.org.br

[11] "Chamamos de Racismo Ambiental às injustiças sociais e ambientais que recaem de forma implacável sobre grupos étnicos vulnerabilizados e sobre outras comunidades, discriminadas por sua 'raça', origem ou cor". https://racismoambiental.net.br/quem-somos-2/quem-somos-nos/ Visualizada no dia 23/04/2020.

nitário e acadêmico como pesquisadoras, pesquisadores e apoiadores, apoiadoras dos movimentos sociais da sociedade civil organizada.

A forma truculenta[12] como o Estado tem atuado em parceria com a Prefeitura de São Luís (MA) tentou de todas as formas desmobilizar a resistência das comunidades, inclusive criminalizando moradores e moradoras e propondo alterações na Lei de Zoneamento, Parcelamento, Uso e Ocupação do Solo e alterações no Plano Diretor (sem a participação popular, como preconiza o Estatuto das Cidades). Além disso, tem priorizado os empreendimentos e as corporações transnacionais através de parceria entre o poder público e empresas privadas (RIBEIRO, 2016, p. 177). A necessidade de unir forças na luta pela permanência no seu lugar de vida é necessária para vislumbrarmos uma resistência coletiva com ações que dê visibilidade a essas comunidades e as injustiças que sofrem.

A intensificação dos conflitos nos últimos anos, como acontece na comunidade de pescadores da Praia de Parnuaçu inserida na proposta a criação de uma reserva extrativista, mas, para os empreendimentos, que significou facilidade de acesso, em detrimento das relações de ancestralidade com o território, para o escoamento do minério de ferro e dos fertilizantes por baixo custo. Já no Cajueiro foi fortemente degradado o solo, os ecossistemas e a água, fundamental para a vida comunitária e para a manutenção da segurança alimentar de aproximadamente seiscentas pessoas que ali moram, assim como as demais comunidades no entorno. Acompanhar o processo de desapropriação feita de forma irregular, com vários problemas desde a execução das leis, as diferentes manobras da legislação ambiental no intuito de en-

[12] https://anovademocracia.com.br/noticias/13004-ma-camponeses-resistem-a-expulsao-promovida-por-monopolio-e-flavio-dino-pcdob material publicada 02/03/2020.

tregar todo o território ancestralmente ocupado ao capitalismo global é o trabalho realizado pelo GEDMMA[13].

Outro exemplo, é o caso da Zona Rural II da Grande Ilha do Maranhão que há anos se luta contra todas as manobras para a retirada desse território, repleto de significado, memórias e estratégias de luta e resistência, que faz do seu cotidiano um cotidiano desleal e desigual e assimétrico com o propósito do Estado que é de defender seu povo.

Nesse cenário, chega ao GEDMMA, em 2011, a proposta para a realização de um Curso de Extensão em EA em todo território do qual estamos tratando, com um enfoque no desenvolvimento e construção da cidadania e em defesa do território com ênfase na construção de conhecimentos de forma crítica, atuante e participativa. E foi logo aceita. Um grande desafio, foi a desconstrução de uma EA pautada apenas na conservação, preservação, reciclagem de resíduos como uma constante na experiência brasileira, quiçá maranhense. O projeto se estendeu até 2014, e se expandiu nos anos seguintes.

Nos quatorze anos de atuação através do Grupo de Estudos Desenvolvimento, Modernidade e Meio Ambiente – GEDMMA[14], têm intensificado as tensões e enfrentamentos aos conflitos instalados entre Poder Público e as populações que compõem o território. Através de um decreto de desapropriação, última estratégia utilizada para que ocorra o deslocamento compulsório, despejo forçado[15] tendo em vista

[13] Mais adiante aprofundaremos um pouco mais essa temática.

[14] Grupo de Estudos vinculado ao Programa de Pós Graduação em Ciências Sociais da Universidade Federal do Maranhão e do Departamento de Sociologia – DESOC – da mesma universidade, integra o Grupo de Trabalho do Conselho Latino Americano de Ciências Sociais – CLACSO – com equipe multidisciplinar e trabalha em defesa dos Povos e Comunidades Tradicionais.

[15] Decreto de nº 002 de 30 de Abril de 2019 no Diário da União assinado pelo então Secretário de Estado de Indústria, Comércio e Energia do Estado do Maranhão desapropriando a área dos moradores que resistiam ao empreendimento de um Porto privado chinês.

que para o governo estadual o local é estratégico para a expansão do grande capital financeiro internacional, assim, como vários outros territórios em todo o Estado do Maranhão que tem servido de negociação para a manutenção de grupos políticos no poder.

Pensar em uma EA que seja utilizada não como ação "paliativa" de "educar" quem historicamente sempre defendeu e defende seu modo de viver é por muitas vezes para além de desafiador e chega a ser uma quebra de paradigma, pois as mesmas empresas que poluem, contaminam, expulsam e violentam simbolicamente, fisicamente e até moralmente as pessoas e as querem expulsar do seu lugar, chega a ser um contrassenso dessas que oferecem um Programa de Educação Ambiental às populações, como é o caso da empresa, antiga Vale do Rio Doce, atualmente chamada de VALE e a ALUMAR[16] e conforme afirma RIBEIRO (2016, p. 80) "não são as comunidades que impactam o ambiente habitado".

As empresas apresentam em suas páginas os trabalhos realizados nas comunidades como ação mitigadora e reparadora, onde as comunidades são "educadas ambientalmente" pelas empresas poluidoras. Mas, pelo contrário, já é comprovado que as ações das pessoas que lutam pela manutenção do seu território e do seu modo de viver e existir preservam muito mais e os problemas ambientais se agravam a partir da implantação de grandes empreendimentos em seu território.

Nos últimos trinta anos, tem sido uma árdua e desigual luta, o que fica cada vez mais claro a existência do que se denomina "Racismo Ambiental" e que está sempre relacionado às Injustiças Ambientais

[16] Empresas internacionais implantadas no Estado do Maranhão desde a década de 1970. Possuem páginas na internet para maiores informações sobre as atividades das mesmas nos endereços eletrônicos:http://www.vale.com/brasil/PT/sustainability/vale-nas-comunidades/maranhao/Paginas/default.aspx e https://www.pdfmaranhao.com.br/alumar

implementadas por empresas multinacionais, com forte intervenção do Estado brasileiro em suas três esferas de poder.

EDUCAÇÃO AMBIENTAL, RACISMO E INJUSTIÇAS AMBIENTAIS NAS COMUNIDADES E POVOS TRADICIONAIS DO MARANHÃO: CONSTANTES AMEAÇAS E RESISTÊNCIAS

Viver no Brasil, sendo parte de uma população historicamente marginalizada como são os Povos e Comunidades Tradicionais[17] não tem sido fácil, assim como não tem sido fácil ser defensor ou defensora dos Direitos Humanos, lideranças comunitárias e ativistas de movimento social no Brasil inteiro e no Maranhão. Esses fatores são indicativos para que sejamos perseguidos ou perseguidas e até mesmo exterminados pelo latifúndio, por madeireiros e seus capangas.

O Estado do Maranhão integra, no ranking brasileiro, o menor Índice de Desenvolvimento Humano – IDH – do país e esse dado que se mantém a mais de 50 anos faz com que os governos utilizem sempre em seus discursos de campanha, ou de meta para os cargos pleiteados

[17] Conforme instituído pela Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais por meio do decreto Nº 6.040 de 07 de fevereiro de 2007, artigo 2º, inciso I que define povos e comunidades tradicionais: "grupos culturalmente diferenciados e que se reconhecem como tais, que possuem formas próprias de organização social, que ocupam e usam territórios e recursos naturais como condição para sua reprodução cultural, social, religiosa, ancestral e econômica, utilizando conhecimentos, inovações e práticas gerados e transmitidos pela tradição".

a tão célebre frase clichê do tão sonhado "desenvolvimento[18]", sempre com o objetivo de elevar os índices econômicos em parceria com empresas públicas e privadas. Atraindo diversas empresas privadas e algumas multinacionais, em sua maioria.

E esse discurso das empresas e dos governos locais ou federais influenciam nas tomadas de decisões e no tipo de projetos de EA oferecidos às comunidades. Nesse caso, as empresas maiores e internacionais instaladas há mais tempo no território elaboraram e realizaram projetos institucionalizados no intuito de "educar ambientalmente" essas populações em seus territórios poluídos como pode ser acompanhada nas páginas oficiais pela internet[19].

Os dados de emissão de poluentes no ar e no solo sem nenhum controle dos órgãos fiscalizadores foram apresentados na mídia e nas páginas de relacionamento com colaboradores, colaboradoras e parceiras das respectivas empresas e como medidas mitigadoras os projetos de EA são executados nas comunidades e, no caso específico da VALE, os mesmos são executados em todos os municípios por onde passam o

[18] "O desenvolvimento não consegue se desassociar das palavras com as quais foi criado: crescimento, evolução, maturação. Da mesma forma, os que hoje usam a palavra não conseguem libertar-se de uma teia de significados que causam uma cegueira específica em sua linguagem, pensamento e ação. Não importa o contexto no qual está sendo usada, ou a conotação precisa que o usuário queira lhe dar, a expressão, de alguma maneira, torna-se qualificada e colorida com outros significados que provavelmente nem eram desejados. A palavra sempre tem um sentido de mudança favorável, de um passo do simples para o complexo, do inferior para o superior, do pior para o melhor. Indica que estamos progredindo porque estamos avançando, segundo uma lei universal necessária e inevitável e na direção de uma meta desejável". (ESTEVA, 2000, p. 64).

[19] Através dos sites das empresas podem ser acompanhadas as ações de EA realizadas pelas mesmas: www.vale.com.br; www.alumar.com.br são as 2 maiores instaladas no território e geram diversos conflitos.

trem de cargas com a produção de minério de ferro que integra a cadeia minero-metalúrgica[20] no Brasil.

Pensar em uma EA que tenha por base a tomada de poder de pessoas que vivem de formas simples e que buscam com os ensinamentos dos seus ancestrais, conhecimentos esses científicos (ao menos formalmente, segundo a Ciência moderna), desassociados do conhecimento popular que perpassa gerações, tem sido um grande desafio. Para isso, precisamos enfatizar que a EA seja realizada com as informações e as formas de organizações coletivas, para que a resistência se faça nos embates desiguais que acontecem em todo território em conflito ambiental, como a zona rural II da Grande Ilha do Maranhão[21] popularmente conhecida como Ilha de São Luís.

Retomando aqui alguns conceitos institucionalizados da EA, vale a pena relembrar do importante papel social que a mesma desempenhou e que vem perdendo forças diante do avanço do capitalismo e do neoliberalismo mundial, o que torna cada vez mais desafiadora as ações que perpassam pelas Comunidades, Povos e Populações Tradicionais. O atual cenário mundial visa a manutenção da hegemonia de outros países que possuem tecnologias avançadas e no entanto com seus sistemas naturais em colapso buscam países da América Latina e outros continentes que ainda possuem esses recursos em abundância e em sua maioria preservados pelos povos e populações tradicionais, investem em empresas que negociem com o estado e gerando conflitos internos e externos nos territórios. Sendo assim, torna-se importante pensar na EA baseada no Princípio de número 10 do Tratado de

[20] Maiores informações de como se dá esse processo buscar a dissertação de mestrado; MOREIRA, Jadeylson Ferreira. ARENAS, REPERTÓRIOS E AÇÕES: o processo de tentativa de implantação do Terminal Portuário de São Luís, no Povoado Cajueiro. UFMA/ 2015.

[21] A Ilha do Maranhão geograficamente falando torna-se uma Grande Ilha porque em seu território possui mais outros municípios: Raposa, São José de Ribamar, Paço do Lumiar e a Ilha de São Luís.

Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global, quando afirma que:

> A educação ambiental deve estimular e potencializar o poder das diversas populações, promover oportunidades para as mudanças democráticas de base que estimulem os setores populares da sociedade. Isto implica que as comunidades devem retomar a condução de seus próprios destinos (CASCINO, 2007, p. 45).

A busca constante pela construção dessa cidadania pode ser percebida na luta pela criação da Resex[22] e nas diferentes formas de resistências que possibilita a percepção e reconhecimento enquanto cidadãs e cidadãos de direito em nossa sociedade (RIBEIRO, 2016, p. 75).

Para tanto, através dessas ações, é relevante elencar os diversos aspectos que surgem da organização popular e sejam levados em conta na construção de uma cidadania participativa e atuante sem perder de vista os aspectos físicos, sociais e econômicos, no intuito de que as comunidades, povos e populações tradicionais possam realmente ser donas dos seus próprios destinos, viabilizando um modo de vida que seja bom para todas as pessoas, não só do local de moradia, mas no contexto aqui estudado da Grande Ilha do Maranhão. Isso só será possibilitado se puderem ser ouvidas pelo Poder Público e moradores (RIBEIRO, 2016, p. 76).

Esses aspectos são sempre construídos e executados de forma que haja a participação das comunidades nas escolhas de ações e me-

22 Mais detalhes nas produções acadêmicas através das produções de Trabalhos de Conclusão de Cursos (TCC's), dissertações e Teses de doutorado assim como projetos de pesquisa e extensão do GEDMMA/UFMA em sua página: www.gedmma.ufma.br

didas junto aos diversos órgãos parceiros e parceiras que entram no processo de luta e resistência pelo território[23] em disputa.

Nesse ínterim, entre essa reflexão acerca de uma EA que construa valores de cidadania e possibilita o empoderamento e mais autonomia nas tomadas decisões, há uma significativa presença cada vez maior do Estado na retirada dos direitos, o que leva a certo descrédito nas comunidades e populações em geral, que por anos sofrem de injustiças e racismo ambiental por serem invisíveis ao Poder Público local e nacional. De certa forma, levou além de uma instabilidade emocional, financeira, uma parte bem mais impactada e que seria nosso maior foco que são os jovens e as jovens do território, assim como as crianças que vão perdendo espaço, força e protagonismo nas lutas. Claro que aqui nos referindo aos jovens e jovens que estiveram diretamente ligados ao processo de construção de cidadania proposto pelo GEDMMA e através da EA que tivesse outro viés e que desenvolvessem valores para além da conservação dos recursos naturais locais.

Partindo dessa premissa, a proposta de extensão foi ampliada e executada agora com uma área de abrangência maior e mais dinâmica, que foi o Curso de Formação Política e Educação Ambiental[24], executado junto ao GEDMMA com organizações Não Governamentais parceiras e de luta no Estado do Maranhão e que teve desdobramentos e fortalecimento das lideranças pela luta de seus territórios por uma extensão territorial para além da zona rural II ampliando a possibilidade de formação de novas lideranças locais de várias comunidades atingidas pelo progresso e desenvolvimento implantado no Estado do Maranhão. É comum identificarmos genericamente a "humanidade",

[23] Não é objeto desse capítulo fazer uma abordagem sobre o conceito de território, mais informações acessar dissertação: https://sistemas.furg.br/sistemas/sab/arquivos/bdtd/0000011304.pdf

[24] Mais informações: Liberdade Caça-jeito: a história de todos, a história de cada um. BRUSTOLIN, Cíndia (Org). São Luís / EDUFMA, 2019.

"o homem" ou "toda sociedade" como vítimas da crescente degradação ambiental planetária, não importando a maneira ou onde as pessoas vivem (ACSELRAD *et al.*, 2004, p. 11).

A educação ambiental está diretamente ligada à formação de valores e atitudes em relação à diversidade, à complexidade existente no mundo e na vida, seja em relação ao ambiente e/ou a pessoas. Sendo assim, com essas características peculiares há necessidade de que à sua prática seja associada à interdisciplinaridade, já que, "desde o início a educação ambiental posicionou-se na contramão da educação chamada tradicional, disciplinar, cujos conteúdos fragmentados não fazem conexão com a vida das pessoas (CARVALHO, 1998. p. 24).

Entendemos assim que desde Estocolmo, passando por várias Conferências, Seminários e Congressos sobre a EA, uma longa, complexa e necessária reflexão foi feita. Muitos documentos elaborados, muitas ações que por um tempo foi se consolidando, como por exemplo, a tal falada Agenda 21[25]. No entanto, o avanço propriamente dito no campo da EA não tem sido um dos mais promissores. Dados estão em todos os lados de que o ambiente não tem mais condições de se manter no nível de exploração dos recursos naturais que são realizados pelo sistema capitalista, que visa tirar lucro de tudo, mesmo que para isso tenham vidas ceifadas a todo instante e doenças se espalhando em níveis mundiais, como a pandemia que vivemos ao finalizarmos este capítulo.

Necessário se faz uma atenção maior por parte dos dirigentes mundiais que atendam a demanda do mundo baseado no Bem Viver e na comunhão entre todos os povos.

[25] Pode ser definida como um instrumento de planejamento para a construção de sociedades sustentáveis, em diferentes bases geográficas, que concilia métodos de proteção ambiental, justiça social e eficiência econômica. Pesquisa realizada no dia 29/04/2020 na página https://www.mma.gov.br/responsabilidade-socioambiental/agenda-21

Na área em estudo e acompanhamento, que é a zona rural II da Grande Ilha, localizada ao sudoeste da capital do Estado do Maranhão, São Luís, as empresas lançam seus rejeitos com alto percentual, chegando a 65,57% e uma dragagem na área que chega a 21,41% (COSTA, 2017). Isso impacta diretamente a produção de pescados e interfere na soberania alimentar das comunidades e como é possível ter cursos de EA como o Projeto ECOAR da ALUMAR que não leva em conta que não são pescadores e moradores, moradoras das comunidades que trazem esse impacto ao ambiente e a vida dessas famílias. Torna-se então inadmissível que as empresas continuem com práticas degradantes e propor às comunidades um Curso de EA no intuito de "educá-los ambientalmente" e não rever de forma coletiva e participativa diferentes práticas e formas de minimizar tais impactos.

De acordo com COSTA (2017, p. 56), "há uma área de manguezal que não está se renovando, particularmente nos locais que há despejo e dispersão de alumínio em pó" proveniente da empresa ALUMAR e isso não é discutido em seu programa de EA, mas se for perguntar a um pescador local ele mostra todos os efeitos dessa atividade industrial no território e que não aparecem nas propostas da empresa.

O território em questão tem sido impactado pelo processo industrial que se instalou no Maranhão pelas décadas de 1970 e citaremos a Praia de Parnuaçu e a comunidade de Porto Grande que integram o território tão almejado para a criação da RESERVA EXTRATIVISTA DE TAUÁ-MIRIM – RESEX DE TAUÁ-MIRIM[26]como impactada diretamente pelos empreendimentos, quando percebemos que estão " atracadas embarcações de maior porte, que são utilizadas pelo Complexo Portuário de São Luís, e que geram dificuldades para a prática artesanal no local (COSTA, 2017.p. 63).

[26] Maiores informações podem ser encontradas na página do GEDMMA – www.gedmma.ufma.br

Não esquecendo também das comunidades de Taim e Rio dos Cachorros, Vila Maranhão, pois devido à proximidade do Centro Urbano sofre influência direta dos aspectos do modo de vida urbano e que de certa forma desestabiliza a vida em comunidade rural, já que ouvem diariamente que ser pertencente ao modo de vida rural é um atraso e, com isso, jovens perdem as relações outrora estabelecidas com o ambiente e com a família, no intuito de ser integrado ao modo urbano de ser mas muitos desses jovens mantém suas relações familiares e de parentesco mesmo quando se deslocando para morar em outros bairros periféricos da Ilha.

As comunidades afetadas sofrem com a falta de serviços públicos para atender as suas particularidades enquanto zona rural, além de constantes ameaças de deslocamento e a intervenção dos grandes empreendimentos no controle da travessia e a acessibilidade às comunidades que precisam de embarcações pequenas para tal denominadas de casca além das motocicletas.

Nos últimos anos, houve aumento do consumo de entorpecentes e falta de oportunidades de estudo e trabalho para os mais jovens, já que os mais velhos ainda mantêm a tradição de realizar pesca artesanal, assim como criação de animais de pequeno porte e agricultura familiar.

Todas as comunidades e povoados vivem em constantes ameaças pelo capital internacional, seja na contaminação dos recursos naturais, na especulação imobiliária, assim como na possibilidade de transformar toda a área em zona industrial como pretendem os governos.

Propiciar uma EA que leve em conta toda essa complexidade tem sido um debate constante, mas as diferentes formas que as mesmas conseguem resistir a todo esse processo desigual em cada família que luta e que resiste ao poder do capital.

Ao realizar o levantamento de dados empíricos deste vasto campo de pesquisa, ressaltamos a importância do território para a manutenção da qualidade de vida, não apenas das populações da zona rural, mas como de toda população que habita a Grande Ilha do Maranhão e que não é levada em conta ao ser proposto de forma vertical cursos e formações, capacitações pelas empresas privadas ao seu entorno.

CONSIDERAÇÕES FINAIS, MAS SEM FINALIZAR PORQUE NADA ESTÁ PRONTO E ACABADO E O PROCESSO DE CONSTRUÇÃO COLETIVA SE FAZ URGENTE...

A Educação Ambiental que tem sido proposta às comunidades, povos e populações tradicionais na maioria das vezes são executadas de forma impositiva dentro de Programas Básicos Ambientais[27] (PBA) conforme exigência contida no arcabouço "legal" e como parte dos trâmites para a solicitação de implantação e licenciamento ambiental vigente no Brasil.

Gostaríamos enfim de ir complementando esse "fechamento" da nossa conversa enfatizando que:

> É indispensável um trabalho em educação em questões ambientais, visando tanto às gerações jovens como os adultos, dispensando a devidas atenções as populações ao setor das populações menos privilegiadas, para assentar as bases de uma opinião

[27] Plano Básico Ambiental – PBA – Faz parte da Lei Ambiental Brasileira que tem sofrido várias alterações nesses últimos anos e sua flexibilização para atender ao grande sistema capitalista mundial. Maiores informações no site do Ministério do Meio Ambiente – www.ministeriodomeioambiente.gov.br

> pública, bem informada e de uma conduta responsável dos indivíduos, das empresas e das comunidades, inspirada no sentido de sua responsabilidade, relativamente à proteção e melhoramento do meio ambiente, em toda a sua dimensão humana. (BARBIERI E SILVA, 2011, p. 55)

Baseado nesses aspectos ressaltados pelo autor e que acreditamos, há a necessidade de continuar o processo de formação baseadas nos princípios de uma EA Emancipatória nas comunidades, povos e populações tradicionais, partindo dos conhecimentos já construídos ancestralmente e adaptando novas tecnologias, assim como formas viáveis que possibilite maior acesso às informações e maior transparência nos acordos e diálogos garantindo seus lugares nos processos de implantação de cursos, de novos empreendimentos, conforme assegura a legislação ambiental.

Investir nos potenciais e no protagonismo juvenil de novas e das históricas lideranças políticas locais no intuito de fomentar para além da qualidade nos debates que envolvem as suas vidas e seu modo de viver como também no acesso à inclusão e defesa da vida e do Bem Viver.

Não será mais possível ver os políticos representarem os empreendimentos, buscar financiamento privados para a execução de políticas públicas de inteira responsabilidade do poder público em contrapartida, de excluir e expulsar as populações historicamente marginalizadas e violadas dos seus direitos de viver e permanecer em seus territórios.

Necessário, enfim, na defesa de política pública de educação que atenda a demanda das comunidades, povos e populações, assim também como maior garantia de proteção por parte dos órgãos fiscalizadores que não sejam atrelados às empresas que sempre buscam contrapartidas na diminuição dos seus impostos e na liberação de suas atividades empresariais tão danosas ao ambiente como um todo.

Faz-se também necessário a retomada do debate sobre a Resex de Tauá-Mirim, tendo em vista que a mesma "seria importante para a saúde" ambiental e para a ilha de São Luís, uma vez que respeita as configurações socioambientais e regionais da ilha, contempla a sinergia dos sistemas ambientais, garantindo áreas verdes, fundamentais para a manutenção do clima e da biodiversidade. (COSTA, 2017, p. 103)

Além de todos esses aspectos elencados sobre a importância da EA em situações de conflitos, racismo e injustiças ambientais, é importante ressaltar os aspectos culturais impregnados nas ações de resistência e luta pelo território construído.

Algumas ações já implementadas pelas comunidades, povos e populações tradicionais têm surtido efeito na resistência e no impedimento de maiores danos para a população como a atuação em redes e fóruns constantes de debates e de denúncias em toda ilha, assim como em todo o estado no intuito de maior interação e divulgação das violências enfrentadas em seus territórios em busca dos direitos garantidos que inclui partidos políticos, movimentos sociais, ONG's e movimentos em geral de forma uníssona que garantam maior pressão sob o poder público para assegurar o modo de viver dessas comunidades e povos e que se ampliam cada vez mais.

O Movimento em Defesa da Ilha, que uniu pessoas de instituições diversas na mobilização para as Audiências Públicas do Plano Diretor da Ilha de São Luís, foi um importante exemplo de empoderamento popular: exigiu a execução por parte Estatuto das Cidades para orientar as Políticas Públicas de modo a atender as demanda das comunidades rurais e não transformar em zona industrial os seus territórios tradicionais para atender à demanda de empresários locais. O Movimento, ao se contrapor às tentativas de modificar a Lei de Uso e Ocupação do Solo e o Plano Diretor da Ilha de São Luís, obteve vitórias pontuais, impedindo legalmente que processo fosse construído com a participação popular, como ocorreu nos últimos anos e que fortaleceu

as comunidades da zona rural nas lutas por visibilidade e equidade socioambiental, como de fato sempre foram.

Sendo assim, a experiência de um EA que possibilite a informação e propicie a tomada de decisão não seja unilateral. Para isso, se faz necessária e viável desde o olhar dos atingidos e atingidas por grandes empreendimentos.É preciso então que haja uma "educação pautada na resistência" (LEROY, 2010, p. 37).

REFERÊNCIAS

ACSELRAD, Henri (Org.). **Conflitos Ambientais no Brasil.** Rio de Janeiro: Relume Dumará, Fundação Heinrich Böll, 2004. p. 13-35.

BARBIERI, José Carlos: SILVA, Dirceu. **Desenvolvimento Sustentável e Educação Ambiental: uma trajetória comum com muitos desafios. RAM.** In: Revista de Administração Mackenzie. São Paulo.v 11 nº 3, Edição Especial, p 51 – 82, mai/jun 2011. Disponível em: htpp://www.scielo.br/pdf/ram/v12n3/a04/v12N3.pdf Acesso em 25/04/2020.

BOURDIEU, Pierre. "A Representação Política: elementos para uma teoria do campo político". In: **O Poder Simbólico**. 3ª Edição. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000.

CARVALHO, Fernanda Cunha de. **Ordenamento Territorial e Impactos Sócio-Ambientais no Distrito Industrial de São Luís-MA**. São Luís: Monografia do curso de Geografia Bacharelado da Universidade Federal do Maranhão, 2008.

CASCINO, Ibid. Fábio. **Educação Ambiental: princípios, história e formação de professores** – 4ª ed. – São Paulo: Editora Senac São Paulo,2007.

COSTA, Clarissa Lobato da. Tese de Doutorado. **Avaliação da sustentabilidade das pescarias artesanais na área proposta para a criação da Reserva Extrativista de Tauá –Mirim, em São Luís, Maranhão**, 2017. Universidade Federal do Ceará – UFC. DOI: htpp://dx.doi.org/10.18675/2177-58 ox. Vol 8 .n. 2. P. 31 – 44

LEROY, Jean Pierre. **Territórios do Futuro: educação, meio ambiente e ação coletiva**. Rio de Janeiro: Lamparina, 2010.

LIMA, G. F. da C. **Educação ambiental**: formação, identidades e desafios. Campinas: Papirus, 2011.

LOUREIRO, Carlos Frederico B; LAYRARGUES, Philippe Pomier. **Ecologia Política, Justiça e Educação Ambiental Crítica: Perspectivas de Aliança Contra-Hegemônica** /PoliticalEcology, Justice,andCritical Environmental Education: Perspectives of a Counter-Hegemonic Alliance Trab. Educ. Saúde, Rio de Janeiro, v. 11 n. 1, p. 53-71, jan./abr. 2013

_____**Pesquisa em Educação Ambiental**. V8, nº 2 – pp 31-44, 2013.

_____**Premissas Teóricas para uma educação ambiental transformadora**. Revista Ambiente e Educação, Rio Grande,2003

MORIN, Edgar. **Método 5: a humanidadeda humanidade.**/Edgar Morin;trad.Juremir Machado da Silva. 5ª edição – Porto Alegre:Sulina, 2012.

RIBEIRO, Ana Lourdes da Silva Ribeiro. **Educação Ambiental e Pertencimento na Zona Rural II de São Luís – MA.** Dissertação Mestrado pela Universidade Federal do Rio Grande – FURG, 2016.

SANTOS, Ana Maria dos; BARBOZA, Elizângela Maria. Entrevista com Maria Máxima Pires. In: SANT'ANA JÚNIOR, Horácio Antunes; PEREIRA, Madian de Jesus P. Frazão; ALVES, Elio de Jesus Pantoja; PEREIRA, Carla Regina Assunção (org.). In: **Ecos dos conflitos socioambientais:** a RESEX do Tauá-Mirim. São Luís: EDUFMA. 2009.

SOUSA, Tauan de Almeida. **Desenvolvimento, Barbárie e Educação Ambiental: reprodução comportamentalista ou produção de enfrentamentos para além do capital elementos para uma reflexão crítica acerca do Projeto ECOA.** Dissertação de Mestrado, PPGCSOC, 2016.

ZHOURI, A. **TENSÕES DO LUGAR**: Hidrelétricas, Sujeitos e Licenciamento Ambiental. ANDRÉA ZHOURI, Organizadora – Belo Horizonte, EDITORA UFMG, 2011.

INTRODUÇÃO AO ESTUDO DOS CONFLITOS AMBIENTAIS: a politização do debate ambiental na discussão sobre áreas protegidas

Vinícius Puccinelli[1]

INTRODUÇÃO

As reflexões contidas neste texto são desdobramentos de uma pesquisa realizada a partir do Observatório de Conflitos do Extremo Sul do Brasil[2] entre os anos de 2014 e 2016. Na época, tínhamos a preocu-

[1] Doutorando da linha Trabalho, Educação e Políticas do Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) e Colaborador do Observatório de Conflitos Urbanos e Ambientais do Extremo Sul do Brasil (FURG). O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001.

[2] Daqui pra frente chamaremos apenas de Observatório.

pação, dentre outras, de avançar no debate que envolve os conflitos ambientais em áreas protegidas, a partir de uma perspectiva contrária ao gerenciamento e resolução de conflitos. Nossa tarefa era captar o movimento contraditório e antagônico das relações sociais e demonstrar que há conflitos que não são passíveis de resolução. Mais do que isso, em muitos casos, a resolução de conflitos é o aprofundamento da precarização da vida dos grupos mais fragilizados, aqueles que, para sobreviver, precisam vender sua força de trabalho, a classe trabalhadora. Mas, afinal, qual caminho percorremos para chegar a tais reflexões? Vejamos.

Na década de 1960, o movimento ecológico emergiu com um maior destaque nas esferas públicas e o debate sobre a questão ambiental veio à tona, seja através da crítica à corrida armamentista da primeira metade do período da guerra fria, seja através da crítica à "sociedade do desperdício" (PACKARD, 1965). Essa pauta, dentre outras coisas, explicitou alguns limites sociais e ecológicos do capitalismo. A partir daí, inúmeros foram os desdobramentos como, por um lado, a regulação dos defensores do capitalismo através do 'desenvolvimento sustentável' e, por outro, movimentos sociais atrelando a pauta ambientalista com a superação do modo de produção capitalista, para citar somente dois exemplos dentro de uma vasta gama de abordagens sobre a questão ambiental.

No que tange a retomada da trajetória da Educação Ambiental (EA) no Brasil e no mundo, é comum vermos trabalhos acadêmicos conferindo destaque para o livro Primavera Silenciosa (1962) de Rachel Carson, passando pelas grandes Conferências Internacionais para discussão dos "rumos do planeta", até a Lei nº 9.795 de 27 de abril de 1999 que instituiu a Política Nacional de Educação Ambiental. Porém, neste trabalho, optamos em desviar do debate oficialmente instituído da EA. Aproximando-nos de Acselrad (2010), argumentamos que a questão ambiental foi investida para diferentes sentidos, por vezes de

contracultura, por outras, utilitários. O Clube de Roma, por exemplo, considerado um encontro internacional importante para a história da EA, "preocupava-se em assegurar a continuidade da acumulação do capital, economizando recursos em matéria e energia" (ACSELRAD, 2010, p. 108), ou seja, conferindo um sentido utilitário da questão ambiental.

Para a razão utilitária, a sociedade é composta por agentes descolados de suas relações sociais de produção. É comum, no discurso dos adeptos ao ecologismo utilitário, o léxico discursivo da depredação da natureza realizada pelo 'homem'; os efeitos 'antrópicos' ao 'planeta'; os 'riscos globais'; os direitos das 'gerações futuras'; a noção de que se 'cada um' fizer a sua parte 'salvaremos o planeta', entre outros argumentos que esvaziam o conteúdo de classe presente nas relações ambientais, despolitizando tais questões.

> Nesse sentido, uma certa despolitização do debate ecológico foi ocorrendo na medida mesma em que as forças hegemônicas da sociedade reconheciam e institucionalizavam aqueles temas ambientais que não colocavam em xeque o modelo de sociedade vigente (ZHOURI, 2004, p. 211).

Discursos como esses tentam esconder que esta tal sociedade, vulgarmente chamada de 'antrópica', composta por um 'homem' fora de sua condição social, é dividida entre classes sociais com bases materiais objetivas, visões, projetos e significações antagônicas, e que os sujeitos oriundos dessas classes se distribuem de forma desigual nessa sociedade.

> Os esforços para a superação da dicotomia natureza-cultura ligavam-se ao surgimento de uma crítica ambiental da sociedade industrial emanada de um movimento simultaneamente político e acadêmico denominado "ecologia política" (ZHOURI, 2004, p. 211).

A ecologia política pode ser entendida como um campo com seu epicentro nos conflitos ambientais. Tomamos, pois, os conflitos ambientais como

> [...] aqueles envolvendo grupos sociais com modos diferenciados de apropriação, uso e significação do território, tendo origem quando pelo menos um dos grupos tem a continuidade das formas sociais de apropriação do meio que desenvolvem ameaçadas por impactos indesejáveis – transmitidos pelo solo, água, ar ou sistemas vivos – decorrentes do exercício das práticas de outros grupos (ACSELRAD, 2004, p. 294).

Os conflitos, nessa perspectiva, são justamente o inverso da razão utilitária. Ao invés de escamotearem as contradições através de tratamentos genéricos, o conflito revela, expõe as disparidades, tanto referentes à apropriação do ambiente, quanto das consequências negativas oriundas desta apropriação desigual. Em suma, o conflito evidencia um recorte da luta de classes em torno da apropriação da natureza e suas consequências.

> Ao evidenciar a desigualdade distributiva e os múltiplos sentidos que as sociedades podem atribuir a suas bases materiais, abre-se espaço para a percepção e a denúncia de que o ambiente de certos sujeitos sociais prevaleça sobre o de outros, fazendo surgir o que se veio denominar de "conflitos ambientais. (ACSELRAD, 2010, p. 109)

Dessa forma, a luta por "justiça ambiental"[3] revela que até mesmo os impactos tão alarmados pelos paladinos do desenvolvimento

[3] O termo "Justiça Ambiental" foi sistematizado por Robert Bullard junto com movimentos sociais ao observarem que a poluição não era "democrática", mais do que isso, estava ligada às questões racistas, o que pode ser constatado observando que as empresas poluidoras dos Estados Unidos são distribuídas pelos bairros constituídos majoritariamente por populações negras. Para mais, ver: BULLARD,

se distribuem de forma desigual, e que os riscos não são, de fato, tão "globais" como se incita. Resumindo, quantos bairros de luxo, no Brasil, possuem empresas poluentes em suas proximidades? Por que os deslizamentos e rompimentos de barragens só atingem as populações economicamente subalternizadas? A resposta está no mesmo motivo em que as doenças oriundas da aplicação de agrotóxicos são destinadas aos grupos sociais rurais, vítimas da contaminação "produtiva", e não aos proprietários do agronegócio.

Contudo, as questões dos conflitos ambientais também foram incorporadas pela razão utilitária, sendo que nela

> [...] os conflitos inerentes aos desiguais processos de construção e atribuição de significados, apropriação e uso dos territórios são concebidos apenas como tensões entre os diferentes "setores" da sociedade, portadores de distintos "interesses" que são, portanto, passíveis de "negociação" a partir de técnicas apropriadas e eficientes. Surgem os "peritos técnicos" treinados na arte de "resolução de conflitos. (ZHOURI, 2004, p. 212)

Chegamos aqui em umas das atribuições aos gestores ambientais de áreas protegidas e das Organizações Não Governamentais – ONGs. Nos últimos anos, há um determinado investimento dos órgãos ambientais, para ampliar o tratamento técnico na resolução de conflitos engendrados pelo processo de implantação e gestão de áreas protegidas. A EA é uma das diversas ferramentas que se utilizam os gestores, na tentativa de resolução desses conflitos.

Como são os projetos de EA nessas áreas? E, na produção acadêmica, como vem se dando a politização do debate ambiental? Como são tratados os conflitos envolvendo apropriação do território entre diferentes classes sociais e o modelo institucional de preservação da

Robert D.; LEWIS, J. Environmental Justice and Communities of Color. Sierra Club Books: San Francisco, CA, USA, 1996.

natureza? Esses são alguns dos questionamentos que orientam as reflexões a seguir.

EDUCAÇÃO AMBIENTAL EM ÁREAS PROTEGIDAS: APONTAMENTOS SOBRE A RESOLUÇÃO DE CONFLITOS

O debate sobre ocupação do território e unidades de conservação (UCs) é um assunto polêmico. Isso se deve, em parte, por essa discussão estar situada em um ponto de intersecção entre outros tópicos que geram polarizações, como Sustentabilidade, desenvolvimento sustentável, relação homem-natureza, sociedade-meio ambiente, gestão dos "recursos" naturais e etc.

O aumento considerável dessas áreas (hoje, 17% do território brasileiro) suscitou a implantação do SNUC (instituído pela Lei nº. 9.985/00) no ano 2000, que como destaca Martins (2012):

> Sinaliza a consolidação da política nacional de gestão territorial de espaços naturais. [...] Em recente avaliação do SNUC, o Ministério do Meio Ambiente (2010) afirma que a criação de UC's continua sendo uma das principais estratégias da política ambiental brasileira. [...] Estes dados refletem a dimensão dos desafios embutidos nas políticas de gestão territorial de cunho ambiental e evidenciam a necessidade de aprofundar o conhecimento teórico e empírico sobre as áreas protegidas (p. 02).

Segundo o MMA (2010):

> [...] as Unidades de Conservação são criadas para garantir a sobrevivência de animais e plantas (biodiversidade), os recursos genéticos e também para proteger os processos ecológicos

> essenciais e locais de grande beleza cênica, como montanhas, serras, cachoeiras, cânions, rios e lagos. Além de permitir a sobrevivência dos animais e plantas, essas áreas contribuem para regular o clima, abastecer os mananciais de água e proporcionar qualidade de vida às populações humanas.

A primeira experiência em área protegida no país foi implementada na década de 1930, através do Parque Nacional do Itatiaia (1937), localizado na divisa de Minas Gerais com o Rio de Janeiro, mas foi somente entre as décadas de 1970 e 1980 que este modelo começou a ser intensificado com a criação de diversas áreas de proteção de norte a sul do país (SETE, 2010). De acordo com Orlando (2009), até o final dos anos de 1980, foram criadas setenta e quatro (74) UCs.

As UCs, conforme previstas pelo Sistema Nacional de Unidades de Conservação – SNUC (9.985/00), são divididas em dois grandes grupos: 1) **De proteção integral:** Estação Ecológica; Reserva Biológica; Parques; Monumento Natural e Refúgio da Vida Silvestre. **2) De uso sustentável:** Área de Proteção Ambiental; Área de Relevante Interesse Ecológico; Floresta Nacional; Reserva Extrativista; Reserva da Fauna e Reserva Particular do Patrimônio Natural.

A partir de 1980, o Brasil incorporou as reflexões sobre ocupação humana em UCs (ou no entorno), seguindo o programa Man and Biosphere da UNESCO, diante da cobrança de organizações internacionais para uma postura mais efetiva do país voltada à conservação ambiental (BRITO, 2000). Na conferência Rio-92, oficializaram-se a noção de desenvolvimento sustentável, anteriormente definida no Relatório Brundtland[4], de 1987, como paradigma para o desenvol-

[4] Para Becker (1999), o relatório Brundtland configura uma nova racionalidade do sistema capitalista. Para aprofundamentos, e se possível, ver também a entrevista "Que desenvolvimento queremos?" por Acselrad (2012) no link: https://www.youtube.com/watch?v=V5j25qHhoqo último acesso: 06/02/2016.

vimento socioeconômico aliado à conservação dos recursos naturais (TEIXEIRA, 2005).

Segundo Orlando (2009), entre o início dos anos de 1990 e de 2008, foram criadas cento e dezessete (117) Unidades de Uso Sustentável (UUS), e quatorze (14) UCs de Proteção Integral (UPIs). Hoje, temos aproximadamente 17% (1,5 milhão de quilômetros quadrados) do território brasileiro sob a proteção de UCs. E, se as metas assumidas durante a 15ª Conferência da ONU sobre Mudanças Climáticas (COP 15) forem cumpridas, ainda em 2020 teremos em torno de 21% do território nacional integrado às UCs (MARTINS, 2012). Segundo Backes (2012), o Rio Grande do Sul preserva 7.506,59 km² em UCs, representando 2,67 % de sua superfície.

Após a regulamentação do SNUC (decreto 4340/2002), houve um esforço dos órgãos gestores das UCs existentes para executar o que era previsto por lei. Esse esforço ainda permanece com muitos impasses e dificuldades, por vezes por falta de recursos e pessoas (Ex. Muitas UCs ainda não possuem o plano de manejo previsto pelo SNUC, Art. 2º XVII, a ESEC Taim se insere nesse exemplo.), por outra devido aos conflitos de gestão do território e da regularização fundiária.

Desde a década de 1930 até hoje, as UCs no Brasil assumiram muitas formas de serem estabelecidas nos territórios, em diferentes categorias previstas pelo SNUC (9.985/00). A criação de um elevado número em UUS's – que permitem algumas formas de uso "sustentável" – comparado à criação de UPI's (sem possibilidade de uso direto), nos últimos anos, revela a adaptação desse modelo não somente à realidade brasileira, mas de outros países que tiveram problemas e conflitos com a criação de áreas protegidas. Dessa forma, os grandes parques, ao típico modelo Yellowstone, foram adaptados para garantir sua permanência, principalmente nos países do sul.

O SNUC foi instituído como um dispositivo que aglutina leis para a mediação de demandas sociais e o objetivo da preservação de ecossistemas. Como podemos encontrar no próprio SNUC (MMA, 2000):

> Esta lei concebeu dispositivos que regulam as complexas relações entre o Estado, os cidadãos e o meio ambiente, propiciando a adequada preservação de significativos e importantes remanescentes dos biomas brasileiros, considerando seus aspectos naturais e culturais (p. 06).

Para compreendermos melhor o SNUC, é importante realçarmos previamente algumas definições que serviram de base à elaboração das leis, contidas no documento oficial. Tais informações se encontram no artigo 2º nos respectivos incisos:

> I – unidade de conservação: espaço territorial e seus recursos ambientais, incluindo as águas jurisdicionais, com características naturais relevantes, legalmente instituído pelo Poder Público, com objetivos de conservação e limites definidos, sob regime especial de administração, ao qual se aplicam garantias adequadas de proteção;
> II – conservação da natureza: o manejo do uso humano da natureza, compreendendo a preservação, a manutenção, a utilização sustentável, a restauração e a recuperação do ambiente natural, para que possa produzir o maior benefício, em bases sustentáveis, às atuais gerações, mantendo seu potencial de satisfazer as necessidades e aspirações das gerações futuras e garantindo a sobrevivência dos seres vivos em geral;
> (...)
> V – preservação: conjunto de métodos, procedimentos e políticas que visem a proteção a longo prazo das espécies, habitats e ecossistemas, além da manutenção dos processos ecológicos, prevenindo a simplificação dos sistemas naturais;

A conservação é concebida como "o manejo do uso humano da natureza", já a preservação possui um caráter de ações para preservar "a manutenção dos sistemas ecológicos", com isso podemos entender que a preservação é uma parte da conservação e não vice-versa. Destacamos isso, pois é comum encontrar, nos espaços de áreas protegidas, ações com fins puramente preservacionistas. Na definição de UC, nota-se que seu objetivo central é a conservação, o que implica, necessariamente, tratar do "manejo do uso humano da natureza". Dessa parte das definições, ainda é importante destacar que o inciso XV, que trazia a definição de População Tradicional, foi vetado com a justificativa de que a maior parte da população brasileira, sobretudo em zonas rurais, se enquadraria como tradicional. Passando para o artigo 4º do SNUC, encontramos pela primeira vez a menção à EA. Referida da seguinte maneira quanto aos objetivos do SNUC: "XII – favorecer condições e promover a educação e interpretação ambiental, a recreação em contato com a natureza e o turismo ecológico" (MMA, 2000). A EA voltará aparecer no SNUC, no artigo 5º:

> Art. 5o O SNUC será regido por diretrizes que: [...] IV – busquem o apoio e a cooperação de organizações não-governamentais, de organizações privadas e pessoas físicas para o desenvolvimento de estudos, pesquisas científicas, práticas de educação ambiental, atividades de lazer e de turismo ecológico, monitoramento, manutenção e outras atividades de gestão das unidades de conservação (MMA, 2000).

No restante do documento, a Educação Ambiental aparece somente em algumas categorias de UCs, como possibilidade educativa principalmente voltada a populações do entorno. Isso revela que, na formulação do SNUC e no início de grande parte das UCs brasileiras, a Educação Ambiental ocupava um papel de coadjuvante no processo de implantação e manutenção de tais áreas. Porém, os conflitos socioambientais foram fazendo com que a Educação Ambiental fosse

tida como uma ferramenta de diálogo, e esse fato gerou a demanda de que cada vez mais se assegurasse a permanência de projetos de Educação ambiental nesses espaços.

Parece-nos que as contradições geradas pelas UCs em suas implementações ainda ecoam nesses espaços sociais (apesar de serem insistentemente chamados de espaços naturais). É importante sempre estar atento à diversidade de forma que as políticas, que orientam as normas, critérios, implantação e gestão das UCs se materializam. Pois, como sabemos, os diferentes grupos possuem práticas e significações diferenciadas do território, fazendo com que as políticas e leis de preservação tenham efeitos distintos para cada grupo.

Nas palavras da própria Coordenadoria de Educação Ambiental, do Instituto Chico Mendes de Conservação da Biodiversidade (ICMBIO), seus objetivos são:

> [...] implementar as diretrizes da Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA) e da Estratégia Nacional de Comunicação e Educação Ambiental (ENCEA) nas Unidades de Conservação Federais e Centros Nacionais de Pesquisa e Conservação, com foco no fortalecimento de ações institucionais que promovam a qualificação da participação social na gestão e a promoção da sociobiodiversidade (ICMBIO, 2016).

Para isso, em 2015, uma série de documentos foi lançada pelo ICMBIO com a contribuição de diversos pesquisadores, para a orientação dos gestores em estratégias de Educação Ambiental e Comunicação Social. Dentre eles, o principal é o documento intitulado Estratégia Nacional de Comunicação e Educação Ambiental – ENCEA. Esse documento compõe estratégias no contexto do Programa Nacional de Educação Ambiental – PRONEA. A elaboração do documento começou em 2006, através de um grupo de trabalho constituído por representantes do Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Natu-

rais Renováveis (IBAMA), do Ministério do Meio Ambiente (MMA), Ministério da Educação (MEC) e do próprio ICMBIO. Nas palavras do documento (BRASIL, 2015):

> [...] o desenvolvimento de ações de comunicação e educação ambiental se apresentam como *importantes recursos ao enfrentamento de conflitos* e impactos, propiciando informação e melhores condições à participação, condição importante ao processo de mudança e também de fortalecimento das unidades de conservação, por propiciar o atendimento de demandas locais, e os anseios da sociedade brasileira (p. 08, grifo nosso).

Nessa concepção, o conflito não é admitido como inerente às relações de dominação entre os grupos sociais, mas como um estado "mal resolvido" que, através de "recursos", pode ser "enfrentado". Apesar de não ser nosso interesse aqui nos debruçarmos minuciosamente sobre este documento, é interessante frisar que termos genéricos como "anseios da sociedade brasileira", constantes ao longo do documento, pouco dizem sobre a realidade dos conflitos que se espalham no território brasileiro.

Mais do que isso, despolitizam o debate e caem na razão utilitária dada às questões ambientais. Pois, seja lá o que for o que os autores pretendem dizer por "anseios" – termo que não é esclarecido ao longo do documento – visto a diversidade social, cultural e econômica dos grupos envolvidos em conflitos e áreas protegidas, parece um tanto improvável que existam "anseios" comuns que contemplem "toda sociedade".

Para termos uma ideia geral do que se pretende e assim também podermos prospectar possíveis cenários futuros, nos deteremos brevemente nos objetivos propostos no documento. Seu objetivo geral está em

> Fortalecer e estimular a implementação de ações de Comunicação e Educação Ambiental em Unidades de Conservação [...] promovendo a participação e o *controle social* nos processos de criação, implantação e gestão destes territórios, e o *diálogo* entre os diferentes sujeitos e instituições envolvidos com a questão no país (BRASIL, 2015, p. 22, grifos nossos).

E como objetivos específicos se têm:

> Incentivar e fortalecer programas e projetos que incorporem a Educação Ambiental e a comunicação nos processos de criação, implementação e gestão das [unidades de conservação] UC, promovendo o *controle social* e a *participação* das *comunidades residentes* e do entorno; [...] Identificar e *trabalhar os conflitos* que possam existir entre a gestão das UC e as *populações residentes* e/ou do entorno das UC, *estimulando a reflexão* e ação sobre a ocupação e os usos dos espaços naturais protegidos e dos recursos naturais; (BRASIL, 2015, p. 22, grifos nossos).

Quanto ao objetivo geral, diante do termo "controle social", poderíamos nos perguntar: Controle social de quem? A resposta fica mais explícita nos objetivos específicos: das "comunidades residentes e de entorno" das UCs. O documento ainda é dividido em dois eixos, o de "criação de novas UCs" e "gestão de UCs". Fica evidente que a intenção dessas estratégias foca em um tratamento técnico do quadro conflitivo, que acompanha historicamente o processo de criação e gestão das UCs brasileiras.

A participação das "comunidades residentes ou de entorno", nesses processos, é citada inúmeras vezes no documento, sempre com o intuito de superar conflitos, tornar mais eficaz a conservação, e ampliar os canais de participação. Para isso, foram publicados cinco cadernos que compõem a série **Educação Ambiental e Comunicação em Unidades de Conservação** sendo eles: 1) Reconhecendo o contexto socioambiental e político; 2) A participação social e a ação peda-

gógica na implementação da unidade de conservação; 3) O desafio de garantir participação no complexo universo da gestão; 4) Conflitos: estratégias de enfrentamento e mediação; 5) Tornar-se visível: estratégia para promover articulações e captar recursos.

Apesar de não ser foco deste artigo realizar uma devida análise desses documentos, é importante citá-los, pois, a partir do referencial adotado, podemos contrastar de maneira prática certas nuances da razão utilitária, usadas para justificar as ações preservacionistas. Segundo Acselrad (2010, p. 109), "a razão utilitária configurou a estratégia dita de modernização ecológica, pela afirmação do mercado, do progresso técnico e do consenso político". De maneira antagônica, o movimento por Justiça Ambiental considera que

> [...] injustiça social e degradação ambiental têm a mesma raiz, haveria então que se alterar o modo de distribuição – desigual – de poder sobre os recursos ambientais e de retirar dos poderosos a capacidade de transferir os custos ambientais do desenvolvimento para os mais despossuídos (ACSELRAD, 2010, p. 109).

É fato que o poder sobre o meio ambiente se dá de maneira assimétrica, ainda, os grupos de maior apropriação material sobrepõem suas práticas territoriais sobre os grupos subalternizados. Portanto, dentro de um conselho gestor de uma UC, as cotas de poder para tomar decisões que transformariam o território, ou até mesmo as ferramentas disponíveis para resistir às decisões que poderiam ser prejudiciais – de um ribeirinho e de um grupo de acionistas de uma empresa mineradora, por exemplo – são tão desiguais quanto os efeitos de suas atividades.

Territorialidades e Unidades de Conservação no Brasil

Para Lopes (2012), o território deve ser tratado como ambiente politizado em conflito e em permanente construção. É justamente por

estar em permanente construção, que Santos (2005) propõe que nos afastemos das noções incompletas de território que tantas vezes atravessam os séculos praticamente intocadas. Milton Santos completa que "o território em si, não é um conceito. Ele só se torna um conceito utilizável para a análise social quando o consideramos a partir do seu uso, a partir do momento em que o pensamos juntamente com aqueles atores que dele se utilizam" (SANTOS, 2004, p. 22).

A principal diferença na questão do uso está no fato de que "para os atores hegemônicos o território usado é um recurso, garantia da realização de seus interesses particulares", às vezes havendo um uso coorporativo do território. Já para os atores hegemonizados, o território é tido "como um abrigo, buscando constantemente se adaptar ao meio geográfico local, ao mesmo tempo, que recriam estratégias que garantam sua sobrevivência nos lugares" (SANTOS, 2000, p. 108).

Aqui, como em Lopes (2012, p. 44), "o espaço geográfico, entendido como *território usado* (SANTOS, 2000), não é o simples palco onde os conflitos acontecem, mas é, sobretudo, resultado deles". Sendo assim, aproximando a teoria do problema de pesquisa estudado, podemos definir o território de estudo a partir das práticas dos diferentes grupos. Tomemos, como caso concreto, a Lagoa Mirim e o complexo de banhados do Taim, no extremo sul do Brasil. A Lagoa Mirim e os banhados, para os empresários do agronegócio que atuam na região, é um recurso, como disse um agropecuarista caso a ampliação da ESEC Taim os impossibilitasse de continuar usando o banhado para as atividades referente à criação de gado: "Nós vamos ter que fazer poços artesianos com bombas para solucionar" (GLOBO, 2013). O não uso de algum "recurso" não implica, para este grupo, transformações no seu *ethos* social, reorganizações familiares e rupturas em seus modos de vida. Já para um pescador artesanal, podemos imaginar, as privações de uso territorial atuam diretamente na sua vida histórica e cotidiana, na sua sobrevivência.

Em pesquisas de campo, realizadas através do Observatório, vimos muitos casos, como um dos nossos interlocutores para esta pesquisa que, após a desapropriação para fins de implantação da ESEC Taim, deixou a pesca como atividade principal e recorreu ao trabalho assalariado em empresas. Contudo, o período em que passamos com esse interlocutor nos fez perceber que a maioria das suas memórias afetivas são relacionadas à pesca, pois, mesmo com todas idas e vindas, ele nunca deixou de ser pescador e nunca rompeu com seu pertencimento ao território. Passou, ou melhor, foi forçado a passar, metade da sua vida longe da sua terra natal, a Vila da Capilha, e, também por conta da desapropriação, ficou metade de sua vida afastado da pesca, mas quando perguntado diz ser pescador e "Capilhense".

Esse é apenas um exemplo dentre tantos espalhados pelo território brasileiro. O modelo de conservação adotado não possui amplo apoio popular, pois não foi pensado com e para as populações atingidas. Salvo exceções, em que os fiscais e gestores ambientais se engajam na luta dos povos locais – fato que, na maioria dos casos, depende de ímpeto de militância individual dos servidores das áreas protegidas, e não de uma política permanente – as áreas protegidas aprofundam os conflitos mesmo quando sua intenção é 'resolvê-los".

É possível ouvirmos, principalmente nas gerações mais recentes, que não vivenciaram os conflitos gerados pela implementação da UC em seu território, um discurso de aceitação ao modelo. Mas, isso está mais ligado ao largo processo de convencimento, do que de um pertencimento e cooperação com o modelo de conservação. Normalmente, as UCs realizam muitos projetos de EA nas escolas e nos bairros, com a finalidade última de convencer os mais jovens sobre a importância de preservar a área e normalmente isto se dá pela via da *violência simbólica*.

Conflitos, Ambientalização e Ecologização como Violência Simbólica

Por muito tempo os conflitos referentes à gestão de UCs foram negligenciados por gestores ambientais, às vezes por repressão via violência física e/ou simbólica. Obviamente que, para os grupos de uma burguesia agrária ou industrial, não era interessante que se evidenciasse que, por trás do discurso consensualista do desenvolvimento para todos, suas práticas territoriais afetariam negativamente a vida dos trabalhadores rurais ou urbanos. Mesmo assim, a resistência dos grupos afetados trouxe os conflitos à tona e estes vêm revelando as contradições inerentes ao modo de produção capitalista.

Andréa Zhouri explica que

> Na sociedade, os sujeitos sociais apresentam-se como portadores de relações e interações diferenciadas com o meio ambiente, considerado como uma construção ao mesmo tempo simbólica, social e material. Além de diversos, os sujeitos se localizam desigualmente na sociedade. São, então, portadores de visões concorrenciais sobre o meio ambiente e a natureza. Fato que chama a atenção para as desigualdades na distribuição dos recursos naturais e dos riscos do desenvolvimento. Essas assimetrias revelam a hegemonia de determinadas categorias do pensamento que pretendem construir o debate ambiental como global, universal e consensual, obscurecendo as relações de poder que, de fato, existem e promovem o deslocamento da política para a economia, do debate sobre os direitos para o debate sobre interesses. (ZHOURI; OLIVEIRA, 2010, p. 444).

A disparidade em relação à obtenção das beneficies ambientais, tais como as consequências negativas que o modo de exploração gera e direciona aos grupos com menor apropriação material e simbólica, engendra o conflito. Apesar da definição de conflito ambiental não ser única, pois refletem diferentes posturas políticas, epistêmicas e

ontológicas (TAKS, 2013), ela necessariamente se difere da definição de problema ambiental. Problema ambiental seria aquele passível de resolução por um suposto acordo entre os pares, já o conflito "quase que por definição não pode ser "resolvido"" (BOBBIO, 1998, p. 228), pois este, na maioria das vezes, reflete o antagonismo das diferentes práticas. Tais conflitos, como explicam Machado e Leite (2014), no momento em que ocorrem:

> [...] produzem uma ruptura momentânea daquele discurso e das práticas associadas a ela, e assim os envolvidos têm um vislumbre do contraditório, de projetos, de visões de mundo e, portanto, o único perde seu lugar para o diverso e o diferente. O momento abre espaço ao devir (Lefebvre), a possibilidade de, para além daquele momento de ruptura, avançar para aproximar e identificar a diferença entre este, e o diverso do desigual (2014, p. 01).

O conflito, pela perspectiva que vimos trabalhando, se opõe ao discurso do consenso, da harmonia, da pacificação dos afetados pelo o ônus do desenvolvimento capitalista que, na verdade, é a grande maioria das pessoas. Isso implica ir à contramão daqueles que estão autorizados para falar/agir em nome do meio ambiente, que acreditam que os conflitos são gerados a partir de falhas no diálogo entre os antagônicos. Ainda mais no campo específico da Educação Ambiental, em que os peritos técnicos na arte de resolver conflitos, através da "conscientização ambiental", desejam (inculcar) "educar ambientalmente" os grupos, que se diga já tão explorados, a partir do que eles próprios definem como práticas ambientalmente corretas.

De fato, como foi percebido por Gerhardt e Almeida (2006), é muito intenso o nível de esforço em termos de mudança comportamental que está sendo exigido das pessoas, no caso atingidas pelas políticas de preservação e seus projetos socioambientais, no sentido de se disciplinarem, de incorporarem e assimilarem os novos padrões

ecológicos de sociabilidade, padrões exigidos pelo próprio desenvolvimento do capital. Mas, acima de tudo, como bem lembram os autores, revela as contradições existentes desse processo de "ecologização" dos grupos sociais atingidos por tais políticas.

Segundo Lopes (2006, p. 36), "o processo histórico de ambientalização, assim como outros processos similares, implica simultaneamente transformações no Estado e no comportamento das pessoas (no trabalho, na vida cotidiana, no lazer)". Pois, agora a questão ambiental é instituída como "nova fonte de legitimidade a argumentação nos conflitos". Sendo assim, o processo histórico de ambientalização designa interiorização por pessoas, grupos sociais, empreendedores, organizações públicas e etc. das diferentes facetas da questão pública do meio ambiente, que pode ser notada a partir da transformação na forma e na linguagem que envolve os conflitos.

Já o processo que estamos convencionando por ecologização está ligado ao que Bourdieu (1998) chamaria de doxa. Doxa são as "regras tácitas que tendem a condicionar tanto as posições assumidas pelos agentes como as lutas discursivas que estes últimos elegem como válidas" (GERHARDT; ALMEIDA, 2006, p. 18). Ou seja, a definição do que é legítimo passa pela eleição prévia de quem possui o capital social necessário para pré-estabelecer o que é, ou não, legítimo.

> Isto leva à exclusão ou marginalização de argumentos que não correspondam aos lugares-comuns previamente exigidos por aqueles que pretendem discutir temas ambientais. É esta a situação em que se encontra uma parte expressiva das populações que vivem próximas a áreas naturais protegidas: praticamente sem poder de interferência devido ao pequeno domínio da lógica argumentativa adotada por agentes e mediadores variados que detém capital simbólico suficiente para monopolizar competências ambientais (GERHARDT; ALMEIDA, 2006, p. 18).

Não é incomum vermos projetos de Educação Ambiental com o objetivo de "conscientizar ambientalmente" populações atingidas por políticas de preservação. Eis aí um bom exemplo de violência simbólica através da ecologização. A definição do que seja uma consciência ambiental passa pela definição prévia daqueles que se julgam ambientalmente conscientes, e que, por já possuírem esta inquestionável faculdade humana (a consciência), estão aptos a passar para os grupos sociais (inconscientes) que ainda não a tem, mas podem obtê-la se cooperarem.

Afinal, não interessam as relações dos grupos hegemônicos para com os grupos subalternizados, tão pouco se os grupos dominados têm a sua reprodutibilidade social em risco, o que importa é que estes últimos se sensibilizem para a preservação ambiental, já que, segundo critérios técnico-científicos pré-estabelecidos, esses não têm o conhecimento necessário para a preservação. Como veremos na próxima seção.

Um exemplo de violência simbólica da produção científico-acadêmica

Para ilustrar um caso de violência simbólica pautada na ecologização, traremos parte de um levantamento feito de artigos publicados pela Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental – REMEA/FURG. O levantamento tinha, como objetivo, analisar quem faz, como faz, para quê e para quem faz a Educação Ambiental em áreas protegidas, os resultados serviriam para justamente subsidiar pesquisas desenvolvidas pelo Observatório nesta temática.

A busca por palavras-chave como "Educação Ambiental", "áreas protegidas" e "unidades de conservação", no portfólio da REMEA, direcionou quatorze (14) artigos que foram analisados. Cinco (5) aproximaram, por vezes igualaram, a Educação Ambiental com o conceito de Conscientização Ambiental, por exemplo:

> A Educação Ambiental seria uma ferramenta de conscientização ambiental dos jovens estudantes do ensino fundamental da área de proteção ambiental que contribuiria para sensibilização dos demais moradores na busca da conservação da área (OLIVEIRA, E.; TORRES, D. 2008, p. 481).

Ainda, quatro (4) desses fizeram aproximações da Educação Ambiental com/para a sensibilização ambiental, como exemplo podemos ver em Bueno (2008) quando afirma que

> "[...] a Educação Ambiental constitui uma indispensável ferramenta ao planejamento e ao desenvolvimento das atividades de ecoturismo, por sensibilizar seus envolvidos acerca dos benefícios da conservação da natureza" (p. 78).

Quanto a quem elabora ou executa esses projetos, onze (11) trabalhos apresentaram pelo menos um autor ou coautor com formação na área de Ciências da Natureza. O público alvo se dividiu em dois grupos principais: Crianças ou moradores (7); Ecoturistas ou visitantes de áreas protegidas (5). Quanto à perspectiva adotada, três (3) se auto proclamaram partidários de uma Educação Ambiental crítica, como expressa Silva *et al.* (2014, p. 151) ao afirmar que "a metodologia escolhida para o desenvolvimento do projeto segue os pressupostos da Educação Ambiental crítica, dialógica e emancipatória, já praticada no programa de Educação Ambiental da Unidade". Apesar dos outros trabalhos não se posicionarem no campo da Educação Ambiental, cinco (5) expressaram claramente que a Educação Ambiental é uma ferramenta para a conservação ambiental, como em Brasileiro *et al*. (2011)

> O estudo evidencia ainda a necessidade de desenvolver ações de educação ambiental que instrumentalizem os visitantes para melhor reconhecer os comportamentos e fisionomias dos macacos, assim como a questões relacionadas à conservação da biodiversidade, remetendo à necessidade de uma alfabetização científica (p. 150).

As metodologias encontradas foram das mais variadas formas, sendo a entrevista semiestruturada a mais frequente; outras metodologias propunham aumentar a "percepção ambiental" ou "alfabetizar cientificamente" o público alvo. Estes últimos são exemplos de aspectos metodológicos que revelam a unidirecionalidade entre o Educador Ambiental (aquele que sabe e está autorizado a falar em nome do meio ambiente) e o público alvo (os "analfabetos científicos" que precisam ser conscientizados), como fica explícito em Silva *et al*. (2010) ao afirmar que:

> Verificamos com essas práticas a importância do contato com as novas informações sobre o funcionamento dos ecossistemas para diminuição da *visão simplista dos estudantes* acerca da relação homem-natureza (p. 188, grifos nossos)

Aqui, os Educadores Ambientais argumentam que as informações sobre o funcionamento dos ecossistemas (lembrando, informações que eles próprios elegeram como válidas, portanto, verdadeiras) foram importantes para a diminuição da *visão simplista* dos alunos, em outras palavras, ignorantes no assunto. Podemos constatar algo semelhante em Evans (2006, p. 293) *apud* Oliveira; Torres (2008, p.482) ao reafirmarem que "os adultos costumam demorar mais para adquirir uma perspectiva sistêmica integrada, começando por ter que desaprender grande parte do que pensam que sabem". Neste caso, o autor utiliza o verbo "desaprender", deixando claro que quaisquer que sejam os saberes dos sujeitos, aos quais os projetos de Educação Ambiental são destinados, eles não são os saberes legítimos, no caso, o da *perspectiva sistêmica integrada*. Aliás, o autor reforça que muitos desses sujeitos "pensam que sabem", ou seja, sob o olhar da perspectiva legítima, só pensam, mas não sabem. E completam: "[...] trabalhar Educação Ambiental com crianças é bem mais fácil. O mesmo não se pode dizer quando os educandos são adultos" (OLIVEIRA, E.; TORRES, D. 2008, p. 482).

Caberia aqui uma observação: o que estamos trazendo à tona aqui não se trata de questionamentos pautados em um puritanismo, onde em uma relação pedagógica os envolvidos devem sempre somar saberes. Por vezes, determinados conhecimentos são excludentes, não podem ser somados. O que destacamos aqui é o fato de que, ao elegerem determinados conteúdos como legítimos e outros como ilegítimos, educadores e gestores pré-selecionam o debate, esterilizando-o politicamente e impondo uma barreira técnica para aqueles que, para sobreviver, necessitam vender sua força de trabalho, não estejam autorizados a participar da disputa material e discursiva, que necessariamente envolve o debate sobre a questão ambiental.

Notamos que grande parte dos trabalhos tratava de uma Educação Ambiental que visa o aumento da "percepção ambiental", ou da "conscientização", ou de uma Educação Ambiental para a "sensibilização". Projetos desse cunho obscurecem a heterogeneidade desigual das relações socioambientais e despolitizam as questões ambientais ao reducionismo vulgar, em que existem grupos que são ambientalmente "inconscientes e/ou insensíveis" e, por isso, precisam ser "educados". Visivelmente uma relação autoritária e de sentido único. Nessa concepção, o educando, que não sabe, se cooperar e desaprender o que pensa que sabe, pode um dia, com a graça da consciência ambiental legítima, aprender alguma coisa.

Mas, não são apenas esses artigos e as pesquisas que a eles deram origem que comungam de tais perspectivas. Como exemplo complementar, destacamos um projeto do ICMBIO, em parceria com a empresa VALE S.A, a mesma da destruição ambiental em Mariana (MG) e região, devido ao rompimento das barragens, antes "sustentáveis". Tal empresa financiava um projeto de Educação Ambiental que era desenvolvido "nas comunidades locais para reduzir os impactos da caça na região" (ICMBIO, 2011).

Se aqui, por um lado, a exploração de minérios e suas consequências negativas ao meio ambiente e às pessoas, para o qual os inúmeros casos de conflitos socioambientais relacionados às suas atividades são aceitos como atividades indispensáveis para o desenvolvimento; por outro lado, a Educação Ambiental, desenvolvida em parceria com o ICMBIO, é vista como uma compensação, inclusive utilizada como marketing das empresas "amigas do meio ambiente". O curioso é que as pessoas atingidas, tanto pela atividade de mineração, quanto pelos projetos de Educação Ambiental que se desdobram dela como compensação, não são chamadas a tomar as decisões em ambos os processos, cabe a elas aceitar. Por isso, "precisamos perguntar-nos de que maneira definições particulares de natureza [e que são apresentadas e replicadas como sendo de todos e todas] servem a interesses de grupos particulares" (ELLEN, 1996, p. 28).

CONSIDERAÇÕES FINAIS: ALGUMAS NOTAS E AUTOCRÍTICAS NECESSÁRIAS

Quando realizamos esta pesquisa, entre 2014 e 2016, o Brasil começava a passar por uma grande convulsão em sua política parlamentar. Essa convulsão passou pelo impeachment da presidenta Dilma Roussef e culminou no estágio atual com a eleição de Jair Bolsonaro, figura que cresceu com a ascensão da extrema direita. Tal cenário representa não somente uma mudança parlamentar, mas a falência da estratégia hegemônica que conduziu até então as formas organizativas de luta dos trabalhadores, a estratégia democrático-popular.

A retirada, em pouco tempo, do governo do Partido dos Trabalhadores (PT) e a sua substituição por uma eleição de um projeto de extrema direita é uma expressão da dinâmica própria do capital que, por causa da queda tendencial da taxa de lucro, não tendo mais tempo

e capacidade de barganhar com movimentos sociais e gerenciar os conflitos entre capital-trabalho, precisa conter tal queda, através do que Marx chamou de "causas-arrestantes" (MARX, 2017).

Como "causas-arrestantes", temos, como demonstra Marx, o aumento do grau de exploração do trabalho, a compressão do salário abaixo de seu valor, o barateamento dos elementos do capital constante, a superpopulação relativa, o comércio exterior, o aumento do capital acionário entre outros. O que nos importa aqui é perceber que, para a realização ou a intensificação de tais mecanismos, é preciso de uma reforma do Estado, que, independente se gerido formalmente por um partido de trabalhadores, é o Estado do capital. Cabe, pois, ao Estado – tanto em momentos de aprofundamento da crise, quanto em momentos onde o capital consegue se expandir – gerenciar e garantir a partilha desigual do território, e colocá-lo sempre à disposição dos capitalistas.

Os órgãos ambientais, analisados anteriormente, mais especificamente IBAMA e ICMBIO, no contexto atual, estão sendo transformados e, cada vez mais, perdendo poder decisório[5]. É compreensível essa mudança visto que as exigências da burguesia nacional e internacional não podem mais esperar que se faça convencimento de populações, para aceitarem os desastres causados em seus territórios pela produção, sobretudo de *commodities*. O que temos, até o momento, é uma série de reformas que intensificam o processo de exploração do trabalhador e liberam os territórios à exploração criminosa para a produção de mercadorias que se convertem em capital.

Afirmamos anteriormente que, para garantir a preservação da natureza, os órgãos ambientais precisariam se engajar na luta dos trabalhadores e populações atingidas pelo modelo de preservação e pelos

[5] Ver: https://theintercept.com/2020/02/18/bolsonaro-mourao-moro-esvaziam-ibama/último acesso 20/fev/2020.

conflitos ambientais entre atividades produtivas antagônicas. Porém, tal afirmativa se apresenta para nós hoje marcadamente ingênua. É verdade que os indivíduos, servidores dos órgãos ambientais, podem se engajar individualmente, e essa é uma atitude que encorajamos; mas, esperar que um órgão ambiental – lembremos, órgão do Estado do capital – seja um parceiro, nas trincheiras de todas as lutas dos trabalhadores e populações atingidas, é uma incoerência político-teórica.

A proteção dos territórios deve ser uma bandeira de luta da própria classe trabalhadora, pois há contradições na relação capital-trabalho que só ela pode levar até às últimas consequências. Isso passa pela formulação de uma nova estratégia revolucionária, que não alimente a 'fé supersticiosa' no gerenciamento do Estado, os velhos vícios da estratégia democrático-popular.

Alguns nos questionam: Será que este é o momento mais adequado para criticar o, já em risco, modelo de preservação adotado no país? A resposta é simples, não existe um momento melhor ou pior para o exercício crítico do entendimento da realidade. E mais, os ataques nos quais estamos submetidos atualmente nos impelem ao aprofundamento da crítica e não ao recuo dela. É preciso pensar um modelo de preservação dos territórios que seja elaborado com autonomia pelo próprio movimento da classe trabalhadora, e que só pode surgir se anticapitalista.

Nos dias de hoje, discordamos de uma série de pontos abordados neste texto, que não cabem por ora esmiuçar, porém, ainda que pese nossa autocrítica, continuamos atentos aos desdobramentos da luta de classes e sua relação com o debate sobre as questões ambientais. Aí está a importância de resgatar este trabalho, desenvolvido no âmbito do observatório, e a importância do Observatório de Conflitos do Extremo Sul do Brasil: tornar público o antagonismo irreconciliável das classes.

REFERÊNCIAS

ACSELRAD, Henri**.** "A Re-volta da Ecologia Política", **Conflitos Ambientais no Brasil. ACSELRAD, Henri.** (org.) Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 2004, 294 p.

_____. Ambientalização das lutas sociais – o caso do movimento por justiça ambiental. **Estudos Avançados**, 24 (68), p. 103–119, 2010.

BACKES, Albano. ÁREAS PROTEGIDAS NO ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL: O ESFORÇO PARA A CONSERVAÇÃO. **PESQUISAS, BOTANICA** No 63:225-355 Sao Leopoldo: Instituto Anchietano de Pesquisas, 2012.

BOBBIO, Norberto; MATTEUCCI, Nicola; PASQUINO, Gianfranco. **Conflito, em dicionário de política**. Brasília: UNB, 1998.

BOURDIEU, Pierre. **Meditações pascalinas**. Oeiras, Celta Editora, 1998.

BRASIL. **Diretrizes para Estratégia Nacional de Comunicação e Educação Ambiental em Unidades de Conservação**. 2015.

BRASILEIRO, Luiza; ALMEIDA, Luzia E.; SAITO, Carlos H. Percepção dos visitantes do parque nacional de Brasília sobre sua interação com Cebus libidinosus: subsídios para uma prática de educação ambiental e de conduta consciente de visitantes de unidade de conservação da natureza. **Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental**, ISSN 1517-1256, Rio Grande, v. 26, p. 150, 2011.

BRITO, Maria C. W. **Unidades de conservação: intenções e resultados**. São Paulo, Anablume/Fapesp. 2000.

ELLEN, Roy. “Introduction”. In: ELLEN, Roy. FUKUI, Katsuyoshi. **Redefining nature**, Oxford, p. 26, 1996.

GERHARDT, Cleyton H.; ALMEIDA, Jalcione. A problemática do meio ambiente nos espaços rurais: o exercício do poder e a legitimidade da dominação em áreas naturais protegidas. **Raízes,** Campina Grande, vol. 25, nºs 1 e 2, p. 10–25, jan./dez. 2006.

GLOBO. Ampliação da Reserva do Taim gera polêmica entre produtores e governo. *RBS Notícias*. 2013. Disponível em: <http://g1.globo.com/rs/rio-grande-do-sul/noticia/2012/11/ampliacao-da-reserva-ecologica-do-taim-gera-polemica.html> último acesso: 20/02/2016.

INSTITUTO CHICO MENDES DE CONSERVAÇÃO DA BIODIVERSIDADE (ICMBIO). **Canal EducaChico – Biodiversidade brasileira**. 2011. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=SEFwGcJYbbg> Último acesso: 20/10/2015.

_____. **Educação Ambiental o que fazemos** [2016] Disponível em: <http://www.icmbio.gov.br/educacaoambiental/> último acesso: 03/02/2020.

LOPES, José S. L. SOBRE PROCESSOS DE “AMBIENTALIZAÇÃO” DOS CONFLITOS E SOBRE DILEMAS DA PARTICIPAÇÃO. **Horizontes Antropológicos**, Porto Alegre, ano 12, n. 25, p. 31-64, jan./jun. 2006.

LOPES, L. O. C. **Conflito socioambiental e (re)organização territorial:** mineradora Alcoa e comunidades ribeirinhas do projeto agroextrativista Juruti Velho, município de Juruti-Pará-Amazônia-Brasil. 2012. 4 f. Tese (Doutorado no Programa de Pós-graduação em Desenvolvimento Rural) – Faculdade de Ciências Econômicas, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012.

MACHADO, Carlos R.; LEITE, Ivonaldo. **A ruptura da hegemonia: o caso do segundo turno das eleições 2014 no Brasil**. 2014. Disponível em: <http://ongcea.eco.br/?p=41219> último acesso: 28/02/2016.

MARTINS, Andreza. Conflitos ambientais em unidades de conservação: dilemas da gestão territorial no brasil. **Revista Bibliográfica de Geografía y Ciencias Sociales**, Barcelona, v. XVII, nº. 989, p. 02, 2012.

MARX, Karl. Cap 14 – Causas contra-arrestantes. In: **O Capital livro III: o processo global da produção capitalista**. São Paulo: Boitempo, 2017.

MINISTÉRIO DO MEIO AMBIENTE. **SNUC – Sistema Nacional de Unidades de Conservação**; Lei 9.985 de 18 de julho de 2000.

_____. **Pilares para sustentabilidade financeira do sistema nacional de unidades de conservação.** Brasília. 2010.

OLIVEIRA, Eduardo S.; TORRES, Denise F. Educação Ambiental na APA de Genipabu, como anda? **Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental**, Rio Grande, v. 21, p. 475-483, 2008.

ORLANDO, Ananda. A evolução dos critérios par seleção de áreas protegidas. In: **Anais do IX Congresso de Ecologia do Brasil**, São Lourenço – MG: Setembro, 2009.

PACKARD, Vance. **Estratégia do Desperdício**. São Paulo: Ed. Ibrasa, 1965.

SANTOS, Milton. **Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal.** São Paulo: Record, 2000.

_____. **Território e Sociedade: entrevista com Milton Santos.** São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2004.

_____. O retorno do território. **Observatório Social de América Latina**, Buenos Aires, ano 6, n. 16, p.1-12, jun. 2005.

SETE, Lucas R. **Relações entre estação ecológica do Taim e comunidade local: conflitos e cooperação**. 2010. Dissertação (Mestrado em Extensão Rural) – Centro de Ciências Rurais, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2010.

SILVA, Yolanda; XAVIER, Mariele M.; GIOVANNI, Carlos; SILVA, Fernanda. Educação ambiental como ferramenta para o monitoramento dos rios que adentram o Parque Nacional do Iguaçu. **Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental**, E – ISSN 1517-1256, Rio Grande, v. Especial, p. 148-158 2014.

TAKS, Javier. Los desafíos de la antropología para la comprensión de los conflictos socio-ambientales en sudamérica. In: C. R. Machado; C. F. Santos; C. F. Araújo; W. V. Passos; **Conflitos Ambientais e Urbanos debates, lutas e desafios**. p.21-40, 2013. Rio Grande.

TEIXEIRA, Cristina. O desenvolvimento sustentável em unidades de conservação: a "naturalização" do social. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, v. 20, n. 59, 2005.

ZHOURI, Andréa. A Re-volta da ecologia política: conflitos ambientais no Brasil. **Ambient. soc.,** Campinas, v. 7, n. 2, p. 211-213, 2004.

ZHOURI, Andréa; OLIVEIRA, Raquel. Quando o lugar resiste ao espaço: colonialidade, modernidade e processos de territorialização. In: ZHOURI, Andréa; LASCHEFSKI, Klemens; (Org.). **Desenvolvimento e conflitos ambientais**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010.

REVOLUÇÃO ESTÉTICA E EDUCAÇÃO AMBIENTAL: Necessidades de uma sociedade transformada pela covid-19

Wagner Valente dos Passos[1]

Em 2016, Pierre Dardot e Christian Laval lançaram o livro "A nova razão do mundo", no qual apresentam uma série de acontecimentos e mudanças políticas globais que apontavam para a transformação do neoliberalismo econômico, para um neoliberalismo cultural, tornando a vida e o comportamento das pessoas pautados pela estética empresarial, difundida pela mídia e pelo discurso do empreendedorismo.

Em 2018, vemos a concretização dessa nova sociedade neoliberal com a eleição de uma proposta política para a presidência do Brasil que condenava o processo progressista, o qual vinha acontecendo desde a promulgação da Constituição Federal de 1988, acentuada pelos governos do Partido dos Trabalhadores de 2003 até o golpe de 2016,

[1] Cartunista, doutor e pós-doutorando em Educação Ambiental – PPGEA – FURG. Administrador e Coordenador de Atividades Culturais do IFSul – Câmpus Pelotas
E-mail: w-passos@hotmail.com
Site: http://wagnerpassosblog.blogspot.com

satisfazendo uma indignação popular que ocorreu em 2013, cooptada e modelada pela mídia, conforme o interesse de seus patrocinadores (capitalistas nacionais e internacionais), assim como contemplando, via difusão do narcisismo em redes sociais, o desejo do oprimido em tornar-se a imagem e semelhança de seu opressor (FREIRE, 2011).

No ano de 2020, tivemos a ruptura. A covid-19 nos colocou em um presente distópico que não fazia parte das previsões de evolução da economia e da política. No entanto, há muito tempo estava na pauta de ambientalistas e cientistas de todo o mundo, que pesquisam as injustiças ambientais, o aquecimento global; e vinham apontando suas consequências e possíveis panoramas de um futuro que, de repente, chegou.

Neste princípio de pandemia, várias foram as mudanças comportamentais das pessoas perante o isolamento, distanciamento social e estruturas da sociedade, algumas recheadas de pessimismo, sem que a indignação dispare reação para além de notas de repúdio, postagens em redes sociais e "bateção" de panelas. Outras, recheadas de otimismo, mas pouco evoluídas para práticas efetivamente transformadoras. Também há quem negue a pandemia sem ter realizado qualquer ação de restrição e segurança.

Ainda se espera muito de quem pouco faz pelas populações mais pobres: o Estado e as grandes empresas.

Ao observarmos com criticidade os discursos governamentais, observamos falas muito mais preocupadas com a economia (ou seja, o lucro das grandes empresas) do que com as pessoas, a natureza e as condições sociais e ambientais para a vida. Apesar de várias mídias manterem um discurso contínuo de espanto perante o governo brasileiro, não resulta em ações que concretizem estratégias de mudança política ou auxiliem as populações pobres a sobreviverem frente à pandemia sem a necessidade de se exporem à contaminação. A proposta

do governo foi de atirar as pessoas ao vírus, deixando a cargo da covid-19 a seleção natural de quem continua vivo ou não.

A Educação Ambiental possui agora a oportunidade de tornar-se efetiva e popularizar-se para além de algumas ações em escolas e universidades, com práticas urbanas importantes e possíveis, que sempre estiveram presentes em seu discurso. A necessidade das pessoas em sobreviver à covid-19 exige um novo rearranjo social, ambiental, produtivo e de consumo.

Em 2018, defendi a tese de doutorado intitulada "Revolução Estética e Educação Ambiental: uma proposta de oposição ao fetichismo, à alienação e à ideologia capitalista" (PASSOS, 2018), sob orientação do Prof. Dr. Carlos RS Machado e estruturada a partir de diversos estudos de outros colegas pesquisadores do Observatório dos Conflitos Urbanos e Ambientais do Extremo Sul do Brasil e Este do Uruguai. Esta pesquisa foi realizada junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental da Universidade Federal do Rio Grande; PPGEA – FURG, a partir da linha de pesquisa Fundamentos da Educação Ambiental – FEA, apresentando a existência de uma estética do capitalismo, apontando para uma estética burguesa padronizada voltada à criação do fetichismo, da alienação e da manutenção da ideologia capitalista, sendo esta um dos principais obstáculos para a aplicação e ampliação da Educação Ambiental, estando, inclusive, dentro das propostas ditas transformadoras e emancipatórias que se abstém da reflexão crítica, ao culpabilizar as pessoas, a sociedade, e isentando o Estado e as empresas pelas injustiças ambientais.

Com o objetivo de identificar a existência dessa estética capitalista, desde seus aspectos fundamentais, assim como a mesma é produzida e a possibilidade, teórica e prática, de produção de outra estética, se fez uma investigação utilizando como metodologia a Análise do Discurso, apoiada em Orlandi (2009), e dois objetos de pesquisa: o primeiro sendo as imagens e relatórios socioambientais disponíveis

no site da Vale e Petrobrás (duas das maiores poluidoras do mundo); e o segundo, a produção do Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental da Universidade Federal do Rio Grande, PPGEA – FURG, de 2006 até 2017, que destacavam, entre suas palavras-chave, o termo "estética", reunindo assim 14 dissertações e 7 teses.

A partir da identificação da estética burguesa padronizada por Martinelli (2016), Fernandes e Prates (2016), Fernandes e Lippo (2016), Boal (2009), Dardo e Laval (2016), Chomsky (2013), Bourdieu (2006) e Badiou (2017), buscamos o seu oposto. Ou seja, qual seria a estética libertadora, que atuaria para a transformação e valorização da diversidade e da vida? Encontramos em Rancière (2009, 2013, 2018) e Estévez (2004), como também em Boal (2009) e Guattari (1990), orientações para o que seria uma revolução estética em oposição à estética e ideologia capitalista. Logo, a partir de experiências pessoais da minha produção gráfica em ilustrações e quadrinhos, oficinas de desenho e publicações independentes, busquei demonstrar o que seria essa quebra dos padrões estéticos burgueses e hegemônicos que condicionam o comportamento de nossa sociedade para o consumismo e ideais de vida capitalista.

A relação desta pesquisa com os novos tempos, durante e pós pandemia da covid-19, se dá pela necessidade de reação frente aos tensionamentos que acontecem por parte do capital, para retomada de sua evolução do ponto que havia antes da covid-19 em todo o mundo, contra a necessidade de adaptação das pessoas a outra lógica de mundo que se impõe, pela necessidade de proteção de suas vidas e de seus familiares, até que se descubra a cura ou formas de atenuar o avanço e o número de mortes, as quais, na primeira quinzena de junho de 2020 (quando este artigo foi escrito), passavam de 40 mil no Brasil.

O avanço da estética burguesa padronizada levou a polarização da sociedade brasileira: uma que vive o isolamento social e outra que o nega, seguindo as premissas do capital e orientações negacionistas do

presidente da república, que discursa à população voltar ao trabalho e, principalmente, às ruas e ao consumismo.

Para o discurso neoliberal, a vida é resumida a ganhar dinheiro e, consequentemente, consumir; dentro de padrões estéticos que orientam comportamentos e crenças para status e valores. Os estímulos para condicionar esse comportamento parte da observação das atitudes, ações, respostas que os consumidores cedem às empresas de marketing virtual sem que eles mesmos saibam disso. Essa questão é observada quando as visualizações dos vídeos com "fakenews" geram o aumento visibilidade para as empresas que anunciam na plataforma Youtube, e consequentemente, mais audiência para canais de orientação fascista, como também para o próprio Youtube, que não se preocupa com os conteúdos desses vídeos, mas sim com o potencial de retenção de seus usuários online em sua plataforma e geração de lucro.

Ao se destacar o Youtube, observa-se a crença dos espectadores sobre a aleatoriedade das propagandas nos vídeos assistidos, sem que os mesmos saibam que estão baseadas nas características dos canais, nos marcadores dos vídeos, mas principalmente nas informações de navegação do próprio espectador que, em seus rastros digitais (visitas que faz em sites, curtidas e compartilhamentos de postagens em redes sociais) despeja dados capturados não apenas pelo Google ou Facebook (RAMONET, 2015), mas por uma série de empresas menores que possuem tecnologia capaz de obter e processar cada ação realizada na internet.

Esse emaranhado publicitário virtual de monetização faz parte de uma consequência lógica dominada por grandes empresas e empreendedores das mídias digitais, servindo para fins comerciais, mas também políticos, de contra-informação, repressão e criminalização de pessoas que não respondem ou não se orientam pela ideologia fascista proposta pelo atual governo, seus apoiadores e produtores da cultura neoliberal.

A desculpa de que o objetivo do marketing é satisfazer as necessidades dos consumidores (KLOTTER, 2003, p.3) é utilizada para encobrir os mecanismos utilizados por essas empresas para descobrir gostos, vícios, pulsões que estimulam as pessoas a consumirem mais e a gerarem mais lucro. Junto a isso, a repetição de padrões estéticos condiciona esse espectador, que se crê livre, mas é um ente passivo que, em meio a textos e vídeos, é estimulado a acreditar naquilo que é dito por quem cativa sua simpatia ou apresenta a dita informação como uma verdade, mesmo sem base científica, tornando o espectador mais um multiplicador e repetidor de "fakenews" e da ideologia capitalista.

Logo, observa-se que o capitalismo, em meio a uma pandemia e ruptura, em seu discurso de liberdade para o autoritarismo e opressão, busca manter o consumismo (não por convencimento, mas por obrigação) e consequentemente o lucro das grandes empresas e seus bilionários, chamando isso de economia. A ideologia fascista, que ressurge como movimento global cultural do neoliberalismo, utiliza-se não apenas da pandemia para o extermínio das populações pobres e excluídas do mercado de trabalho pelo avanço tecnológico, mas das polícias e da ameaça contínua de golpe militar como ameaça de espalhar o terror e a insegurança.

Os padrões e mecanismos que acabam impulsionando conteúdos que não se alinham a comportamentos solidários, éticos e de cuidados com a natureza (os quais acreditamos serem uma convenção humana), que buscariam melhorar a sociedade e diminuir injustiças, são desenvolvidos exatamente com essa intenção de manter o controle, a exploração e os lucros dos ricos. Essa realidade provoca a necessidade da sociedade rever os processos de educação escolar, para além de uma educação para o mercado, incorporando debates sobre a vida virtual, a forma como se consomem informações e entretenimento, a utilização da internet como ferramenta de comunicação e conhecimento, os peri-

gos e intenções que há por trás de tudo isso, assim como uma educação responsável para a justiça ambiental.

O que se vive (e se aceita) é o uso comercial de disparadores de estímulos que despertam emoções e sentidos extremos, entre o prazer ou a insatisfação, levando as pessoas à comportamentos viciosos ou mesmo a depressão, sem que seja percebida e sem que haja um regulamento para frear a pandemia social da ignorância, levando as pessoas à rupturas dos acordos sociais, em nome do lucro das grandes corporações e do extermínio dos diferentes para adequação ao padrão estético e hegemônico do capitalismo (exclusão e extermínio dos negros, índios, mulheres, homossexuais, portadores de necessidades especiais, pobres, doentes e idosos), direcionando a coletividade à competição e ao caos social como algo natural e sadio para todos.

IDENTIFICANDO A ESTÉTICA BURGUESA PADRONIZADA

A ideologia capitalista, que valoriza a competição, o lucro e a vitória individual inalcançável, transcendeu e invadiu (ou eclodiu) os limites jurídicos, democráticos, morais e políticos para se tornar uma cultura, principalmente no Brasil, onde a impunidade e a injustiça fazem parte da manutenção da riqueza e posição das elites. Tornam-se beneficiados aqueles que se corrompem e aceitam servir essas elites, ascendendo econômica e socialmente, por meio de diversas injustiças sociais e ambientais. A ideologia, que vemos como base de sustentação da corrupção e do crime organizado, ataca também comunidades tradicionais e a natureza, quando estas se tornam obstáculos para o avanço do agronegócio, mineração ou demais indústrias poluidoras. O que não compreendíamos era como o discurso, das grandes empresas e políticos, ganhava eco junto às populações mais desfavorecidas,

e como essas pessoas se permitiam reproduzir e defender argumentos que não faziam parte de suas realidades, como verdades absolutas e necessárias para a qualidade de vida. Seria a falta de consciência sobre sua própria vida? Seria ver o semelhante não como um igual, mas como um inimigo, um concorrente? Seria o recalque, o ressentimento, a inveja, de ver esse semelhante ascendendo por meio do trabalho, do estudo, do esforço, o qual não se está disposto a fazer? Seria um "não querer" libertar-se por comodismo e descrença na coletividade? Seria a mentira propagada pela mídia de que o sucesso simplesmente acontece ao acaso para os mais sortudos, aos merecedores, não pelo trabalho, mas por uma obra divina ou pelo destino?

Em um primeiro momento, esse discurso remetia a um ideal de vida burguês que apresentava-se muito mais consolidado, como uma meta a ser alcançada, um sonho, um desejo, um estilo de vida a ser admirado, do que uma realidade de fato possível; ou seja, uma imagem, um padrão estético a ser buscado. A partir do momento em que observamos também a mesma percepção nos textos de Jacques Rancière (2002, 2009, 2013), Dardot e Laval (2016), Chomsky (2017), Bourdieu (2006), Boal (2009) e Badiou (2017), e reforçado por Martinelli (2016), Fernandes e Prates (2016) e Fernandes e Lippo (2016), fomos buscar algumas características, em discursos e imagens, que levariam a identificar padrões estéticos que serviriam para condicionar a opinião e comportamento coletivo de toda uma sociedade.

A fim de encontrar tais padrões de uma estética burguesa, nos apoiamos na Análise do Discurso. Sendo a "palavra em movimento, prática de linguagem" e, ao considerar os documentos como discurso (ORLANDI, 2008, p. 15), ela não vai se ocupar do sentido do texto ou do sentido do discurso, mas sim dos modos e das dinâmicas do texto e do discurso por ocasião da produção de sentidos ao longo do fio da história (ORLANDI, 2009). E disso visa refletir "sobre a maneira como a linguagem está materializada na ideologia e como a ideologia se manifesta na língua" (ORLANDI, 2009, p. 16). Tal análise de discurso

parte de premissas, como de que (a) "a língua tem sua própria ordem", (b) "a história tem seu real afetado pelo simbólico", e de que (c) "o sujeito da linguagem é descentrado, pois [...] funciona pelo inconsciente e pela ideologia" (p. 19-20). Nesse sentido, afirma a não evidência dos sentidos, a opacidade da linguagem e o papel do inconsciente e da ideologia na produção de efeitos de sentidos, mostrando que "a linguagem serve para comunicar e para não comunicar" (ORLANDI, 2009, p. 21). Logo, a Análise do Discurso nos ajudou a "compreender como um objeto simbólico produz sentidos, como ele está investido de significância para e por sujeitos" (ORLANDI, 2009, p. 26), e como forma parte do nosso imaginário.

O vínculo com a Educação Ambiental se dá a partir do momento que identificamos uma falta de efetividade da Educação Ambiental no enfrentamento à ideologia capitalista, no âmbito escolar e social, ao observarmos educadores ambientais, com formação e discurso crítico, trabalhando para empresas poluidoras, assim como ONGs e empresas de consultoria ambiental produzindo uma Educação Ambiental esteticamente muito mais potente (devido ao aporte financeiro) do que aquela realizada por professores de forma artesanal em suas escolas. Esses educadores ambientais agem responsabilizando as comunidades que sofrem injustiças ambientais, pelos problemas do aquecimento global e pela poluição local, negligenciando e neutralizando a reflexão sobre os problemas locais vividos e causados pelas mesmas empresas que financiam tais projetos.

Então nos perguntávamos o que levava tais educadores e muitos textos em Educação Ambiental para uma prática totalmente oposta ao seu discurso? Nos debates que tínhamos dentro do próprio Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental – PPGEA – FURG, a resposta de alguns era sempre a necessidade de trabalho, de ter um emprego, o qual a crítica ao sistema não era capaz de gerar. Porém, questionávamos esse comportamento, pois contradizia toda uma formação, posição e produção acadêmica de possibilidades e alternativas propostas em Educação Ambiental, que não se justificava apenas para

a obtenção do título de mestre ou doutor, mas para ser assumida como uma missão de vida, para aqueles que acreditam (ou acreditavam até a obtenção do diploma), que outro mundo é possível.

Logo, estariam esses educadores ambientais, mesmo se dizendo críticos, também impregnados por uma ideologia capitalista satisfazendo seus gostos, seu ego, seu desejo de trabalhar com a natureza, suas consciências (ao pensar que estão atuando para um mundo melhor), mas na prática reforçando valores burgueses, injustiças, em busca de seus desejos também individualistas capitalistas de ascensão social e felicidade? A mesma observação estendemos a muitos políticos que, com discursos repleto de soluções para as demandas sociais em época de eleição, após eleitos, tornam-se serviçais do capital, realizando alianças que se contradizem com as características ideológicas, ditas suas e de seus partidos, fazendo-nos acreditar na existência de uma democracia, que no fundo serve para defender interesses pessoais de ascensão econômica e social desses e dos grandes empresários, seguindo a ideologia capitalista de sucesso individual, neutralizando assim qualquer empoderamento da coletividade e das populações menos favorecidas, como nos afirma Chomsky.

> Permitam que eu comece contrapondo duas concepções diferentes de democracia. Uma delas considera que uma sociedade democrática é aquela em que o povo dispõe de condições de participar de maneira significativa na condução de seus assuntos pessoais e na qual os canais de informação são acessíveis e livres. [...] Outra concepção de democracia é aquela que considera que o povo deve ser impedido de conduzir seus assuntos pessoais e os canais de informação devem ser estreita e rigidamente controlados. (CHOMSKY, 2013, p. 9-10).

Para identificação da estética burguesa padronizada, foi necessário primeiramente um longo estudo sobre o que é estética (DUARTE, 2013), para que de fato tivéssemos consciência do que iríamos pesquisar e, assim, identificar tais padrões que se repetiam.

A observação de propagandas, notícias e entretenimento, em jornais, revistas, televisão, sites, redes sociais e o comportamento cotidiano das pessoas no espectro individual, coletivo, e das empresas, serviu de base para testarmos nossos referenciais analíticos, aplicando-os em uma edição do jornal Zero Hora, referência e hegemônico periódico do Rio Grande do Sul. Assim, entre jogos de palavras e intenções subjetivas, chegamos a esta tabela com aspectos da estética burguesa padronizada.

Tabela 1 – Aspectos da estética burguesa padronizada

Individuais	Coletivos	Empresa
▪ imediatismo, dedicação individual da vida no presente;	▪ ideia de democracia, porém o indivíduo sendo superior ao coletivo;	▪ o capitalismo e os capitalistas são provedores da vida e da felicidade de todos;
▪ utilização da segunda pessoa do singular (tu, você) para venda de ideias e produtos;	▪ responsabilidade dos problemas é do sujeito e da cultura humana (nunca das decisões dos políticos, grandes empresários e investidores);	▪ inovação tecnológica;
▪ indivíduo acrítico (para a paz, evitando "conflitos" com o capital);	▪ competição entre trabalhadores como movimento natural para o sucesso;	▪ corrupção velada, praticada como diferencial de mercado;
▪ lucro e poder como objetivo de vida (arrogância como sinônimo de poder);	▪ idolatria de um ideal de vida capitalista a ser conquistado;	▪ crença no desenvolvimento econômico como gerador de qualidade de vida;
▪ lucro e poder como sinônimo de sucesso (felicidade);	▪ poder sobre outros;	▪ produção, reprodução e repetição;

Individuais	Coletivos	Empresa
▪ empreendedorismo e o sujeito empreendedor, como forma de se tornar capitalista e ascender socialmente (objetivo de vida para uma vida feliz, ser coach);	▪ ostentação, necessidade de ser invejado, idolatrado;	▪ apropriação de outras estéticas e causas sociais para autopromoção e venda de produtos (feminismo,
▪ indivíduo como produto e venda da imagem pessoal (seu diferencial);	▪ força coletiva neutralizada pela descrença na sociedade;	▪ diversidade, doenças, meio ambiente, etc.);
▪ pessoa individualmente como meio transformador do mundo (responsável sozinho para tornar o mundo melhor);	▪ banalização das drogas e sexo como elementos de status social;	▪ concentração dos meios de produção e de comunicação pelos mais ricos como um direito natural;
▪ qualidade de vida condicionada ao poder de consumo (felicidade);	▪ sociedade machista, branca e patriarcal como referência de sucesso;	▪ injustiças sociais e ambientais como necessidades para o desenvolvimento econômico e geração de emprego;
▪ vida dedicada ao entretenimento (menos trabalho e esforço);	▪ as mulheres vistas como objeto de consumo para os homens de sucesso (concedendo a estes o direito e posse sobre as mulheres);	▪ apropriação do uso do verde e de símbolos que remetem a natureza por parte de empresas poluidoras;
▪ isolamento (o outro igual como inimigo);	▪ direito a participar da sociedade apenas quem comparte das mesmas ideias políticas e tem idêntica visão de mundo neoliberal (evoluindo para o fascismo);	▪ Estado a serviço das grandes corporações e capitalistas;
▪ consumismo como sinônimo de felicidade;	▪ contra a diversidade de gênero;	▪ Estado não interfere nas relações de mercado;

Individuais	Coletivos	Empresa
▪ busca incessante pela felicidade, desde que individual e consumista;	▪ utilização das religiões a favor da violência como forma de coibir a violência;	▪ Estado responsável pelas crises econômicas por má gestão dos recursos públicos e impostos;
▪ prazeres condicionados ao consumo;	▪ tendência ao totalitarismo;	▪ empresas se disponibilizam a realizar serviços de obrigação do Estado desde que lucrem com isso, com a promessa de evitar a corrupção e aumentar a qualidade.
▪ crença em milagre para ascensão social;	▪ Estado e políticos corruptos, e serviços públicos sem qualidade.	
▪ desejos superando as necessidades.		

Fonte: Elaborado pelo pesquisador Wagner Valente dos Passos, 2018. Revista em 2020.

A construção dessa tabela é consequência dos diversos pontos apresentados por diferentes autores e sistematizados por nós (PASSOS, MACHADO, 2018), partindo de Dardot e Laval (2016), Chomsky (2017), Badiou (2017), Bourdieu (2006), Boal (2009), Fernandes e Lippo (2016), Fernandes e Prates (2016), Harvey (2017), Acselrad (2009), Rancière (2002, 2009, 2013), assim como autores que discutem a questão do marketing como Andrade (2012), Kotler (2003), Blackwell, Miniard e Engel (2008) e Giglio (2005). Dividindo entre aspectos em como o indivíduo se vê e deve ser visto, assim como deve ver o coletivo e as empresas.

A estética burguesa padronizada apresenta-se em três esferas: a) do indivíduo, como ele deve pensar e agir sobre si mesmo, seus desejos, suas ambições, valores que deve seguir a fim de se destacar socialmente e alcançar um ideal de vida, um equilíbrio, a felicidade tão

sonhada a partir dos parâmetros capitalistas ocidentais instituídos; b) do coletivo, como o indivíduo deve ver e pensar a sociedade, impondo sua presença, dominação, trazendo para si a inveja e idolatria, na tentativa de ser uma fração daquilo que os donos das empresas e seus gestores são com seus trabalhadores; c) da empresa, como as pessoas devem idolatrar a fantasmagoria das pessoas jurídicas, organizações controladas por pessoas físicas que compõem as sociedades anônimas (como se fossem uma entidade com personalidade própria), considerando tais características como naturais, parte da evolução humana e de uma escolha democrática, na qual todos nós somos responsáveis, aceitando e construindo esses valores por escolha individual e coletiva, sem ser tolerado o argumento de que tais valores são impostos por quem controla os processos de produção, a economia e a mídia,, engendrados a investidores e grandes empresários, anti-democráticos e injustos com os mais pobres e com a natureza.

A covid-19 expôs a desigualdade econômica, quando no início a contaminação se deu entre pessoas que encontravam-se em viagem de turismo ou negócios na Europa, Estados Unidos e China. Realizando-se um movimento de contenção do vírus em ações de quarentena em todo o mundo que, num primeiro momento, beneficiava a todos, porém, quando as elites conseguiram conter a sua própria contaminação, empresários, mídia e governos começaram a promover a chamada "flexibilização", incentivando populações e trabalhadores a retornarem à sua vida social, catapultando rapidamente os índices de contaminação e promovendo um grande genocídio de negros, índios, idosos, doentes e dos mais pobres no país.

A covid-19 chegou às comunidades por meio dos trabalhadores que prestam serviços às elites (motoristas, empregadas domésticas, entregadores, além de frigoríficos[2]). No entanto, o que se observa é

[2] No Rio Grande do Sul, 11 (onze) frigoríficos foram notificados com casos de covid-19 entre seus trabalhadores. A mídia evita reportagens, assim com a hipó-

a polarização da população e a facilidade de identificar, entre aqueles que não usam máscara, os que se pautam pela estética burguesa padronizada e discurso negacionista do governo federal, de que a covid-19 não passa de uma "gripezinha". E, do outro lado, a resistência por parte daqueles que usam máscara e mantém o isolamento, o distanciamento social, preservando suas vidas e a de seus familiares.

Observamos que a estética burguesa padronizada é produzida, reproduzida e repetida de forma a consolidar crenças, condicionando assim o comportamento das pessoas e seus modos de vida.

O USO DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL PELA VALE E PETROBRÁS COMO MARKETING VERDE

Voltando à pesquisa, realizamos uma análise também a partir dos sites da Vale e da Petrobrás em três momentos: junho de 2016, janeiro de 2017 e junho de 2018, para identificação de aspectos da estética burguesa padronizada, e como a Educação Ambiental serve aos interesses das empresas poluidoras. A escolha da Vale e da Petrobrás se deu por estarem ambas na lista da Thomson Reuters e da Carbon Disclosure Projetc, como duas das cinquenta maiores poluidoras do mundo nos período de 2009 a 2013.

Ao visitarmos o site dessas empresas, podemos constatar não apenas uma estética de ostentação do meio ambiente, com o uso da cor verde, do mar (Petrobrás), ou de plantas (Vale) de forma exagerada, sempre destacadas, quase como sendo a preservação do meio ambiente

tese de que muitas pessoas estariam se contaminando ao consumirem carnes desses frigoríficos, cujo único nome noticiado foi o da JBS.

suas atividades principais. Seus relatórios de sustentabilidade revelam números volumosos de investimentos em projetos sociais, científicos, artísticos, culturais e ambientais, mas não fazem menção às áreas e comunidades impactadas, aos acidentes com seus trabalhadores, nem ao lucro obtido com a exploração e poluição da natureza.

Em 2018, ainda não havia acontecido o crime ambiental de Brumadinho, mas havia um esforço da Vale em compensar o crime ocorrido em Mariana, criando a Fundação Renova como resultado do Termo de Transação e de Ajustamento de Conduta (TTAC), para diversas ações nas comunidades do Rio Doce, principalmente no distrito de Bento Rodrigues, localizado no município de Mariana em Minas Gerais, como forma de compensar a sua destruição. Foram criados projetos de Educação Ambiental para valorização da autoestima da população e promoção turística da região, assim como foram trabalhadas, com as crianças das escolas, a conscientização ambiental e a responsabilidade delas (crianças) para com o aquecimento global.

Assim, a estética ambiental e a Educação Ambiental tornam-se amplamente utilizadas a serviço dessas empresas como instrumentos de marketing verde, a fim de criar nas pessoas uma imagem, ou ideia, de que as empresas poluidoras são ambientalmente éticas e provedoras da arte, da qualidade de vida, do cuidado com a natureza e geradoras de empregos, como se estes fossem seus reais objetivos de existência e não a geração de lucro para acionistas e investidores.

No dia 31 de julho de 2018, após a defesa desta tese, a Universidade Federal do Rio Grande – FURG, por meio da Fundação de Apoio a Universidade Federal do Rio Grande – FAURG, assinou o convênio nº 01/2018, processo nº 23116.005266/2018-84, com a Fundação Espírito Santense de Tecnologia – FEST, instituição jurídica de direito privado que possui acordo de cooperação técnica com a Fundação Renova .

O projeto de pesquisa denominado Programa de Monitoramento da Biodiversidade Aquática da Área Ambiental I utiliza a FEST, que subcontratou a FAURG, que utiliza as estruturas e servidores públicos concursados (professores, pesquisadores, técnicos administrativos) e estudantes da anuente (FURG), para realização de monitoramento ecotoxicológico dos impactos causados pela lama oriunda do rompimento da Barragem de Mariana (MG), em regiões estuarinas e marinhas, e o monitoramento de mamíferos, tartarugas e aves marinhas associadas à foz do Rio Doce, plataforma continental e áreas protegidas adjacentes.

A FAURG e a anuente (FURG) se comprometiam em executar o projeto, sendo a anuente (FURG) obrigada a prestar o serviço contratado pela FEST.

A possível autonomia dos pesquisadores é restrita, já que, segundo o item 2.1.1, o repasse financeiro somente ocorreria após a aprovação do Plano de Trabalho pela Fundação Renova.

O acordo previu o repasse de R$ 15.842.042,72 para a FAURG, sendo prevista a adequação de espaço físico, bolsas, diárias, equipamentos, materiais de consumo, serviços importados e terceirizados para a FURG (servidores, estudantes e pesquisadores contratados), sendo a taxa de administração do projeto (ou seja, remuneração paga pela prestação de serviço de gestão do mesmo, intermediação dos recursos do projeto) de R$ 1.413.964,40 para a FAURG, e de R$ 1.990.833,03 para a FURG.

O que se questiona não é o mérito legal, mas o ético e moral, não apenas de prestação de serviços para uma empresa poluidora utilizando recursos humanos e técnicos da universidade pública, mas principalmente pela falta de autonomia dos pesquisadores, que é estritamente limitada, prevista na cláusula de confidencialidade, item 10.1, na qual a FAURG e a anuente (FURG) tornavam-se comprometidas a

manter o completo sigilo sobre as informações confidenciais da FEST e/ou de seus mantenedores (leia-se Fundação Renova, Samarco e Vale), como também, no item 10.10, não revelar, divulgar, disseminar, publicar, transferir, ceder, licenciar ou conceder acesso às informações confidenciais, direta ou indiretamente, sem o prévio consentimento por escrito da FEST.

Essa subserviência não empodera comunidades, nem cumpre ou promove os objetivos da universidade pública com a sociedade, muito menos compensa os crimes ambientais causados, já que os recursos estão condicionados à empresa poluidora e aprovação da mesma via sua própria fundação. Tais projetos, que geram emprego aos pesquisadores e educadores ambientais, quando não há autonomia e criticidade, quando informações que deveriam servir às populações atingidas ficam restritas à própria empresa poluidora, anulam toda capacidade de transformação e luta perante as injustiças sociais e ambientais, causadas pelas mesmas empresas que financiam tais projetos. Sendo assim, é evidente o alinhamento de diversas ONGs e universidades, não com a natureza, com a sociedade, mas com as políticas econômicas do capital internacional e com a ideologia capitalista, que em nada se importa com as reais necessidades dessas populações, pelo contrário, as mesmas são empecilhos ao objetivo exclusivo que é o lucro.

A ESTÉTICA BURGUESA PADRONIZADA NA EDUCAÇÃO AMBIENTAL

A fim de identificar o que motivaria educadores ambientais a realizarem uma Educação Ambiental para as empresas poluidoras, desmobilizando e condicionando o comportamento das comunidades em benefício da manutenção da poluição e da exploração do capital, contradizendo toda teoria de Paulo Freire (1998, 2011), que propõe

a emancipação, a autonomia, o empoderamento, a transformação do povo, a indignação, a harmonia das relações humanas com a natureza, investigamos a produção do Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental da Universidade Federal do Rio Grande, PPGEA – FURG, de 2006 até 2017 (período disponível no sistema virtual ARGO), que destacavam, entre suas palavras-chave, o termo "estética", para saber qual estética prevalecia nos trabalhos, se a estética capitalista ou outra estética para além do capital, reunindo 14 dissertações e 7 teses.

Em paralelo, fomos estudar as bases legais da Educação Ambiental para verificar se sua proposta era de transcender ou agir para manutenção do capital. E verificamos que a Educação Ambiental, em seus documentos orientadores, repassa, às pessoas e à coletividade, a responsabilidade pela degradação e destruição do meio ambiente, isentando empresas e o Estado.

Como metodologia para análise dos trabalhos estudados, junto à Análise do Discurso de Eni Orlandi (2009), foram utilizadas as seguintes perguntas orientadoras, com objetivo de encontrar, na leitura total de cada trabalho, respostas aos nossos questionamentos:

1) Qual termo usado para referenciar a estética?
2) Entende-se o que é estética?
3) Qual relação da estética com a Educação Ambiental apresentada?
4) Como o autor conceitua a Educação Ambiental?
5) Qual corrente da Educação Ambiental o trabalho se identifica (SAUVE, 2005)?
6) Quais as palavras chave apresentadas no resumo?
7) Qual o objetivo geral?
8) Realiza análise crítica da conjuntura?
9) Que alternativas são propostas pelo trabalho?
10) Questiona em algum momento a Educação Ambiental?
11) Qual a visão do trabalho e como ele se apresenta?

12) Quais aspectos da estética burguesa padronizada são apresentados no trabalho?
13) A quem o pesquisador credita a responsabilidade das injustiças sociais e ambientais?
14) O autor critica o capitalismo?
15) O autor critica o Estado?
16) O autor critica as empresas?
17) O que o autor conclui na pesquisa?
18) O trabalho contribui com elementos estéticos para além do capitalismo?

Para este artigo, destacamos as seguintes respostas obtidas na leitura dos trabalhos: sobre questionar o sistema capitalista, de 21 trabalhos, apenas 7 realizaram tal reflexão, sendo que outros 14 deixaram de fazer. A mesma situação se reflete na falta de questionamentos sobre as negligências do Estado, apenas 2 realizaram e 19 não mencionaram este com qualquer responsabilidade sobre as questões sociais e ambientais. Sobre as empresas, nenhum dos 21 trabalhos critica ou culpabiliza-as por suas responsabilidades e injustiças ambientais.

Ao se buscar nos trabalhos a indicação sobre a responsabilidade perante as injustiças sociais e ambientais, 7 não mencionam qualquer responsável; 6 afirmam ser as pessoas responsáveis; 3 dizem ser o sistema capitalista; 2 sendo o sistema social e das pessoas (ampliando as pessoas para 8); a modernidade e a desestetização do mundo natural e social sendo responsabilizada por 1 trabalho; a sociedade por outro; e apenas 1 trabalho aponta os ricos como responsáveis.

A partir dos aspectos levantados sobre a estética burguesa padronizada, se buscou também verificar se os trabalhos apresentavam, em sua escrita e ideias, características que nos fizessem pensar que os mesmos pudessem reforçar a ideologia capitalista. Desses, 5 não apresentavam de forma evidente tais aspectos. No entanto, 16 traba-

lhos apresentaram uma série de características da estética burguesa padronizada. Do total das 21 pesquisas, 10 apresentaram propostas estéticas para além do capitalismo, produzindo as seguintes contribuições em alternativa à estética burguesa padronizada.

1) A quebra de paradigmas sobre o corpo, o qual, na cultura capitalista neoliberal, deve ser coberto por roupas e somente expostos aqueles que correspondem ao modelo de corpo esteticamente considerado belo, pelos padrões impositivos da mídia e da estética burguesa padronizada, desconsiderando a natureza humana e sua ligação de consonância com a Terra;

2) Uma educação estética onírica que oportunizaria a criação de outros ideais de vida diferentes daqueles instituídos pelo capitalismo, mas despertos pelas reais ligações do ser humano com a sua natureza, sua história, e inspirações;

3) A promoção de atividades criadoras das pessoas, inspirada pela leitura de outras mídias não tradicionais e críticas, mostrando outra visão do mundo, poderia, por meio da problematização da realidade, gerar processos de desconstrução e de construção de outras possibilidades de ser e existir;

4) O despertar dessa reflexão de mundo e idealização de outras relações e outros mundos possíveis, por meio dos livros infantis brasileiros em soma de suas poesias e ilustrações;

5) A casa onde se mora como patrimônio estético particular de cada um, sendo esse ambiente um universo único, criado e construído sob influência (também do capitalismo), mas a parte do mundo, no qual é possível colocar elementos de nossa identidade íntima, sendo moldado pelo nosso

onírico e, em determinadas situações, se opondo a homogeneização do capital;

6) A quebra de padrões, como a relação mercadológica que temos com a exploração dos animais, tanto para alimento, como para trabalho ou estimação, propondo uma quebra dessas relações a partir do veganismo, assim como processos de microintervenção que venham a educar pessoas pela nossa identificação da vida com animais vivos, atingindo diretamente o consumo e o capitalismo;
7) O desenvolvimento de uma relação ética por meio da empatia com os animais;
8) A dança como forma de expressão, de sintonia do indivíduo com ele mesmo e assim despertar o ser crítico, reflexivo e transformador;
9) A música, com sua poesia e seu som, como quebra da rotina padronizada e competitiva, para criação de ambientes de socialização que transcendam histórias, tempos e relações;
10) A realização de práticas sensibilizadoras para formação de educadores, para apropriação da potência dos mecanismos estéticos transversais, transdisciplinares e transartísticos, como maneira de despertar o indivíduo para outras relações com o ambiente, a sociedade e a natureza, rompendo com a lógica de padronização do sistema capitalista.

Devido à predominância da isenção das empresas e do Estado, a culpabilização das pessoas pelas injustiças sociais e ambientais, e a falta de alternativas para além do capitalismo, concluímos ser ou estar essa produção do PPGEA/FURG sobre estética muito mais afim das perspectivas dominantes (apesar dos pesquisadores se dizerem críticos e utilizar autores críticos), contribuindo mais para a sustentabili-

dade do capitalismo, do que, ao contrário, como no senso comum se crê, ser crítica, emancipatória e transformadora.

Além da busca pela imparcialidade e acriticidade, destaca-se uma quantidade considerável de trabalhos autobiográficos com foco no indivíduo, no relato de vida do próprio pesquisador como ser transformado, reforçando a ideia do neoliberalismo ao individualismo, buscando afirmar que não é o sistema, o capitalismo, as empresas, os ricos ou o Estado e suas políticas, mas os indivíduos, as pessoas, o povo, o eu, responsáveis pelas injustiças ambientais, sociais, etc, a partir de seus hábitos de consumo e cultura os geradores da solução.

Ao constatarmos que 10 trabalhos, independente de suas perspectivas e correntes, apresentavam alternativas e propostas estéticas para além do capitalismo, consideramos esses de fato críticos ao sistema, nos possibilitando também afirmar que não há unanimidade, ocorrendo algum nível de resistência no campo da Educação Ambiental, por parte desses pesquisadores, contra a produção anterior criticada, apresentando pontos de partida para construção de outra organização da sociedade, de outra Educação Ambiental, de outra estética, que rompa com a "partilha do sensível" (RANCIÈRE, 2002, 2009, 2013), trazendo benefícios coletivos para a sociedade e para a natureza.

Em processos de Educação Ambiental tradicional, a conscientização pode ser um processo de persuasão por meio de uma culpa que não pertence ao indivíduo a ser conscientizado. Sensibilizar pelo medo, ao invés de empoderar e sugerir outras narrativas, ações cidadãs e críticas a partir das injustiças recebidas, problemas e situações de contaminação da natureza em seu entorno, etc. não contribui para a superação dos principais problemas da realidade em que vivemos. Uma Educação Ambiental para a justiça ambiental dedica-se estar ao lado e mobilizar as comunidades impactadas, questionando e propondo outras relações sociais, ambientais, de consumo, econômicas e de sobrevivência, discutindo, com os atores sociais e injustiçados, exemplos e

atitudes vividas no cotidiano, viáveis economicamente, que mostram mais benefícios para a qualidade de vida do que os já enunciados pelo capitalismo (como plano de saúde, segurança particular, previdência privada, e felicidade baseado no consumismo).

Com o objetivo de possibilitar uma ruptura do "dissenso" produzido pela estética burguesa padronizada, idealizada, normativa, e disso construir outras relações sociais, ambientais, reafirmando de fato o pertencimento, a luta pela criação das condições ideais de qualidade e respeito à vida entre os humanos, e também com a natureza, Rancière (2002, 2011) e Estévez (2004) orientam para a necessidade de uma Revolução Estética.

> A Revolução que virá será de uma só vez a consumação e a abolição da filosofia; não mais meramente "formal" ou "política", será uma revolução "humana". A revolução humana é derivada do paradigma estético.(...) a construção de novas formas de vida nas quais a auto exclusão da política combinaria com a auto exclusão da arte. Levada a esse extremo, a lógica originária do "estado estético" é revertida. (RANCIÈRE, 2002, p. 8-9).

Ao reconhecer que padrões estéticos hegemônicos não são construções naturais, mas valores impostos pelas elites e que aceitamos como absolutos por virem dessa classe social, na qual desejamos estar, que se coloca (e é reconhecida por nós) como superior e dominante a nossa, somos condicionados a aceitá-la sob o mínimo de recompensa recebida (baixos salários, consumismo, entorpecimento, entretenimento, status de superioridade entre os semelhantes), que por sorte levará os mais belos, os mais inteligentes e merecedores a orbitá-la como serviçais – como os cães no experimento de Pavlov. Percebe-se que os estímulos estéticos são de fácil indução pelos seres humanos, pois possuímos um vocabulário de signos e símbolos muito grande, para o qual cada palavra ou imagem se preenche de significados. Não racionalizamos a subjetividade desse processo cognitivo, esses es-

tímulos ao condicionamento de nossos comportamentos, mas a sua repetição e supervalorização pela mídia nos faz conceder ao objeto, à palavra, ao símbolo ou à ideia, um poder (BOURDIEU, 2006). E, ao invés de controlar e utilizar este poder a nosso favor, somos por ele controlados. Ou seja, não somos nós que possuímos o poder, mas o poder, o objeto, a ideia, que nos possui (LATOUR, 2002) e nos controla.

Ao romper com esse processo, colocando limites ou desconsiderando-o, fechamos a sua comunicação e diminuímos seu processo e poder de persuasão. Ao produzirmos nós mesmos outra informação, outra arte, outra relação com o mundo, a partir do lugar onde vivemos, com outros valores, com a natureza que nos circunda, com a nossa casa, nosso bairro, nossa cidade, intervindo artisticamente, mostrando para as pessoas outras possibilidades de mundo e relações coletivas e do indivíduo com a coletividade (GUATTARI, 1990), criamos outra estética.

> As pessoas trazem consigo as possibilidades criativas, mas precisam exercitá-las e expressá-las no convívio entre os outros seres de sua espécie. A socialização deveria ser não apenas espaço de introjeção para inserção de atos criativos e diversificados de cada pessoa. (FERNANDES; LIPPO, 2016, p. 37).

A covid-19 nos colocou em um impasse que aparentemente também paralisou o capitalismo, pois o tornou dependente da ciência e da capacidade dos pesquisadores em desenvolver uma vacina ou uma medicação que possa atenuar os problemas decorrentes da contaminação pelo vírus. Não há certeza sobre qualquer expectativa. A cura poderá surgir em alguns meses, ou demorar décadas, como acontece com o vírus do HIV.

A parada em diversos processos de produção fez com que, em poucos meses, várias áreas de natureza se recuperassem, paisagens encobertas pela poluição passaram a ser vistas e animais silvestres a frequentar cidades próximas à suas matas, como uma possível verificação

de onde estariam os humanos, ou mesmo reocupação dos lugares onde naturalmente circulavam.

O chamado "novo normal", com o isolamento social, a diminuição do consumo, o desemprego e o empobrecimento dos trabalhadores ocorre em todo o mundo, principalmente nos países de terceiro mundo e de menos políticas sociais desenvolvidas pelo Estado. Governos e empresas entram em alerta, pois se abre um espaço no sistema que possibilita emergir, a partir dos de baixo, não apenas uma insurgência contra o capitalismo, cobrando o Estado e os capitalistas pela ajuda e suporte na manutenção da vida por anos de exploração do trabalho do povo pobre e da natureza, mas exatamente pela necessidade de sobrevivência que exige a criação de outras relações sociais, ambientais, de produção e consumo. Entre tantos grupos de agroecologia, ecovilas, coletivos de artistas, ambientalistas independentes, economia solidária, temos a Comuna de Paris em 1871 como referência, assim como tantas outras ações que não ganham espaço na mídia, mas existem, fazem a diferença acontecer, e dessa vez são necessárias em todo mundo.

O apelo dos governos e empresas para que as pessoas aceitem baixos salários e condições insalubres de trabalho, objetivando o resgate do consumo e do capitalismo aos níveis anteriores à covid-19, com a desculpa de que aqueles padrões de vida, mesmo nas camadas mais pobres da sociedade, eram os ideais de uma vida feliz, é um convite ao suicídio coletivo. O que mostra a total falta de empatia das elites com os mais pobres, pensando apenas na manutenção de suas riquezas e o levante de seus lucros, sem que os donos das grandes fortunas do mundo coloquem seus recursos para o desenvolvimento da cura para a covid-19, mas sim investindo em pesquisa espacial para viagens turísticas ao espaço.

Pode parecer contraditório, mas com o isolamento social e a disparada do dólar, alguns capitalistas passaram a ganhar muito mais dinheiro: o agronegócio e as exportações de produtos agrícolas, a ven-

da de fármacos, alimentos industrializados, o transporte de produtos agrícolas e mercadorias, o comércio online e aplicativos de telentrega, são apenas alguns exemplos que bateram recorde de faturamento, para os quais o capital se transferiu. Engana-se quem pensa que o capitalismo quebrou, na verdade alguns setores da economia tiveram alguma queda, como o petróleo, a venda de automóveis, eletrodoméstico, vestuário, turismo e cultura. Muitas pessoas optaram pelo isolamento social e não saíram de casa e deixaram de consumir certos produtos como gasolina, roupas, e serviços como transporte (urbano, interurbano e aéreo), bares, festas e restaurantes. Observa-se um rearranjo do capitalismo, uma paralisação do crescimento econômico desenfreado baseado no consumismo, migrando para outros setores da economia, como os aqui citados.

A covid-19 fez com que o avanço do neoliberalismo, como cultura, se readaptasse a um estágio de desigualdade de três décadas atrás, ressurgindo os governos de repressão e autoritarismo, que servem ao capitalismo internacional desde a década de 1960, e as ditaduras militares da América Latina, como instrumento de imposição do comportamento condicionado das massas, não somente pela mídia, já que a parada no consumo e a necessidade de se estar em isolamento social fez com que muitas pessoas repensassem, instintivamente, suas necessidades, seu consumo e comportamentos.

> Quando a revolução estética assume a forma de uma revolução "humana", anulando a revolução "formal", a lógica originária é revertida. A autonomia da divindade fútil, sua indisponibilidade, prometeu um dia uma nova era de igualdade. Agora, o cumprimento dessa promessa está identificado com o ato de um sujeito que se livra de todas essas aparências, que eram somente o sonho de algo que ele agora deve possuir como realidade. (RANCIÈRE, 2002, p. 9).

A REVOLUÇÃO ESTÉTICA E A EDUCAÇÃO AMBIENTAL

Se antes, para a ação de uma microintervenção, era necessário agir nas fissuras que o sistema apresentava, o atual momento causou um rombo enorme não apenas na economia, mas nos processos de produção e nas relações sociais. As ações teorizadas e trabalhadas em Educação Ambiental como incipientes, mesmo em meio a outra pandemia (que é a da ignorância) propagada por governos fascistas e seus apoiadores via aplicativos, mídia e redes sociais, ganham agora o espaço necessário para satisfazerem as necessidades das populações e transformarem-se, para além de uma alternativa, uma realidade. Os povos e o planeta clamam por um outro mundo, pelas alternativas, já pensadas e teorizadas por tantos, sendo colocadas em prática, como nos trás Estévez.

> Dentro de este contexto (hoy potenciado por la política hegemónica de corte neoliberal) se comprende que la más perentoria tarea encaminada a la formación cultural integral de los jóvenes, tiene que estar orientada al cultivo de un sentimiento de independencia económica, social, política, técnica y cultural, que permita el necesario distanciamiento para el desarrollo de una consciencia de mismidad. Sólo a partir de ahí será posible avanzar e ir al reencuentro con nuestra identidad mayor: el ser latino-americano. (ESTÉVEZ, 2004, p. 8).

A isenção dos capitalistas em socorrerem a sociedade mundial em meio à pandemia (delegando essa responsabilidade ao Estado) é um sinal importante a ser observado. O aquecimento global, a retomada da produção industrial (a fim de compensar os prejuízos), assim como a possibilidade de surgimento de outros vírus, ou mesmo catástrofes ambientais, irão colocar, na agenda ambiental, a necessi-

dade de realização de novos períodos de quarentena ao longo das próximas décadas. O empobrecimento das populações irá provocar uma diminuição do poder de consumo e, consequentemente, da produção industrial, mas irá demandar outras formas de produção populares, para satisfazer o consumo, consequentemente gerando outras propostas e relações econômicas. Os movimentos fascistas, orientados pelo capital, poderão crescer a fim de propagar o caos e colocar os pobres ao trabalho e consumismo forçados, promovendo a exploração da natureza a níveis nunca antes vistos, como publicizou em reunião ministerial o então responsável pela pasta do meio ambiente Ricardo Salles (2020), orientando o governo a aproveitar a atenção da mídia e da população com a covid-19 para "ir passando a boiada e mudando todo o regramento e simplificando normas de Iphan, de Ministério da Agricultura, de Ministério do Meio Ambiente, de ministério disso, de ministério daquilo".

Essas possibilidades, tensionamentos e incertezas nos dizem algo. E hoje, para além do ser latino-americano, necessitamos de um ser humano livre, mas, principalmente, que queira ser liberto, para a construção de condições da sobrevivência não apenas para uma minoria rica, mas para todos, com autonomia alimentar, solidariedade, ética, justiça ambiental e integrado à natureza. Para isso, é necessário que a Educação Ambiental saia da sua bolha acadêmica, das parcas iniciativas em escolas e do marketing verde de empresas poluidoras, e se torne uma prática, se publicize, se popularize, se faça presente nos bairros e periferias, assim como a revolução estética também se apresente para despertar outras possibilidades e potências de existir.

> Palavra, imagem e som, que hoje são canais de opressão, podem ser usados pelos oprimidos como formas de rebeldia e ação, diferente da atual passiva contemplação absorta. Não basta consumir cultura: é necessário produzi-la. Não basta gozar arte: necessário é ser artista! Não basta produzir ideias: necessário

> é transformá-las em atos sociais, concretos e continuados. (BOAL, 2009. p. 19).

A partir dos estudos sobre revolução estética e da minha própria produção artística, identifico alguns parâmetros e características orientadores para uma outra estética não capitalista:

- Olhar crítico e contemplativo sobre a própria história e o lugar onde se vive;
- Relação direta com o cotidiano e a realidade;
- Valorização da diversidade singular em oposição à homogeneização;
- Descoberta da potência de interagir no mundo e existir;
- Ações coletivas ou de partilha para o coletivo;
- Provocar fissuras, rompimentos com ideias, crenças e visões homogeneizadas e homogeneizadoras de padronização e dominação coletiva capitalista, para difusão da liberdade, autonomia, solidariedade, coletividade, democracia, diversidade, respeito, cooperação, comunidade, amor e integração com a natureza.

As iniciativas são muitas, é preciso mostrar para as pessoas que, juntas, em cooperação, é possível um mundo descondicionado. Que a coletividade tem esse poder e pode avançar significativamente no campo político. Que é preciso repensar a escola e a educação. Que necessitamos compreender a diversidade da vida e a potência criativa e de trabalho em coletivo, cultivando individualmente e socialmente os valores que tanto exigimos de políticos e do Estado. Prestigiando os artistas locais, o artesanato, os pequenos produtores e agricultores locais, gerando emprego e renda para as comunidades; cuidando da

nossa saúde, da nossa casa, da nossa família, da nossa rua, do nosso bairro, cidade, das nossas crianças, dos nossos idosos, da nossa sociedade; contribuindo com as comunidades mais carentes; reconhecendo outros saberes; valorizando, cuidando e contemplando a natureza que nos circunda; criticando, lutando e não aceitando os prejuízos e injustiças ambientais e sociais promovidos pelas grandes indústrias, pelos ricos da cidade e capital internacional; criando e popularizando mídias locais de valorização das iniciativas populares; construindo autonomia, emancipação, transformação, e globalização em outro sentido, não hegemônico, mas de interação e integração da diversidade, cuidando dos povos originários, quilombolas, ribeirinhos, comunidades rurais, urbanas, das favelas, das gerações futuras, da natureza e do planeta.

Para muitos, que se sentem livres, mas estão acomodados, satisfeitos com as migalhas do capitalismo, que orbitam (ou desejam orbitar) a elite econômica, esse outro mundo é impossível, uma viagem, uma visão romântica, uma utopia.

Para outros, que sentem as injustiças na própria pele, que lutam por justiça, que propõem e vivem a mudança em suas vidas, essa é uma realidade acontecendo, por pura necessidade de trabalho, de sobrevivência, sem visibilidade, sem mídia.

A questão é, no atual momento, quem está disposto a levantar do sofá? Quem está disposto, de fato, a transformar? Quem está disposto a contribuir? Quem está disposto a descer do pedestal de elite intelectual, desocupar o lugar de fala do proletariado, do trabalhador chão de fábrica, e com humildade, como educador, como fez Paulo Freire, ir às vilas, nas periferias, nas zonas rurais, meter o pé no barro sem medo de sujar o sapato e construir?

REFERÊNCIAS

ACSELRAD, Henri; MELLO, Cecília Campelo Amaral; BEZERRA, Gustavo das Neves. **O que é justiça ambiental?** Rio de Janeiro: Garamond, 2009.

ANDRADE, Carlos Frederico de. **Marketing**: o que é? quem faz? quais as tendências? Curitiba: InterSaberes, 2012.

BADIOU, Alain. **Em busca do real perdido**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017.

BLACKWELL, Roger D. MINIARD, Paul W. ENGEL, James F. **Comportamento do consumidor**. São Paulo: Cengage Learning, 2008.

BOAL, Augusto. **A estética do oprimido**. Rio de Janeiro: Garamond, 2009.

BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. Rio de Janeiro: Bertand Brasil, 2006.

CHOMSKY, Noam. **Segredos, mentiras e a democracia**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1999.

CHOMSKY, Noam. **Mídia: propaganda política e manipulação**. São Paulo: editora WMF Martins Fontes, 2013.

CHOMSKY, Noam. **Quem manda no mundo?** São Paulo: Planeta, 2017.

DARDOT, Pierre. LAVAL, Christian. **A nova razão do mundo**: ensaio sobre a sociedade neoliberal. São Paulo: Boitempo, 2016.

DUARTE, Rodrigo (org). **O belo autônomo**: textos clássicos de estética. Belo Horizonte: Autêntica Editora; Crisálida, 2013.

ESTÉVEZ, Pablo. R. **La revolución estética en la educación**. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación. 2004

FERNANDES, Idilia.; PRATES, Jane Cruz. **Diversidade e estética em Marx e Engels**. Campinas: Papel Social, 2016.

FERNANDES, Idilia; LIPPO, Humberto. A produção social de uma estética padronizada. In: FERNANDES, Idilia. PRATES, Jane Cruz. **Diversidade e estética em Marx e Engels**. Campinas: Papel Social, 2016. p. 23-50.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1998.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 50.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

GIGLIO, Ernesto Michelangelo. **O comportamento do consumidor**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2005.

GUATTARI, Félix. **As três ecologias**. Campinas: Papirus, 1990.

HARVEY, David. **El cosmopolitismo y las geografias de la liberdad**. Espanha: Ediciones Akal, 2017.

KOTLER, Philip. **Princípios de marketing**. 9. ed. São Paulo: Prentice Hall, 2003.

LATOUR, Bruno. **Reflexão sobre o culto moderno dos deuses fe(i)tiches**. Bauru: EDUSC, 2002.

MARTINELLI, Maria Lúcia. Prefácio. In: FERNANDES, Idilia. PRATES, Jane Cruz (Orgs.). **Diversidade e estética em Marx e Engels**. Campinas: Papel Social, 2016. p. 13-15.

ORLANDI, Eni Puccinelli. **Análise de Discurso**: princípios & procedimentos. 8. ed. Campinas: Pontes, 2009. 100p.

PASSOS, Wagner Valente dos.; MACHADO, Carlos RS. **A estética neoliberal da nova razão do mundo capitalista**: educando o indivíduo competitivo. Revista Espaço do Currículo, v. 3, n. 11, 31 dez. 2018.

PASSOS, Wagner Valente dos. **Revolução estética e educação ambiental**: uma proposta de oposição ao fetichismo, à alienação e à ideologia capitalista. Tese (Doutorado em Educação Ambiental). Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental, Universidade Federal do Rio Grande – FURG: Rio Grande, 2018. Disponível em: <https://argo.furg.br/?BDTD11999>. Acesso em: 12 de jun. 2020.

RAMONET, Ignacio. **El imperio de la vigilancia**. Madrid: Clave Intelectual, 2015.

RANCIÈRE, Jacques. **A revolução estética e seus resultados**. New Left Review, NLR 14, 2002. In: Projeto Revoluções. São Paulo: Instituto de Tecnologia Social – ITS BRASIL, Secretaria Nacional de Direitos Humanos da Presidência da República, SESC-SP, Boitempo Editorial, 2011. Disponível em: <http://www.revolucoes.org.br/v1/sites/default/files/a_revolucao_estetica_jacques_ranciere.pdf>. Acesso em: 20 de mai. 2018.

RANCIÉRE, Jacques. **Partilha do sensível**, 2ª edição. Rio de Janeiro: Editora 34, 2009a.

RANCIÉRE, Jacques. **O inconsciente estético**. São Paulo: Editora 34. 2009b.

RANCIÉRE, Jacques. **AISTHESIS** – Escenas del régimen estético del arte, Bordes Manantial, Buenos Aires, 2013.

SALLES, Ricardo. In: Reunião ministerial de 22 de abril de 2020. Brasília: STF e CNN Brasil, 2020. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=TjndWfgiRQQ>. Acesso em: 06 de abr. 2020.

SAUVÉ, Lucie. Uma cartografia das correntes em educação ambiental. In: SATO, Michèle; CARVALHO, Isabel Cristina de Moura. **Educação ambiental**: pesquisa e desafios. Porto Alegre: Artmed, 2005, p. 17-44.

Este livro resgata debates e reflexões realizados em pesquisas por participantes do Observatório dos Conflitos do Extremo Sul, tendo como central a relação dos conflitos ambientais com a educação ambiental. O presente volume foi se "moldando" ao longo das próprias pesquisas e da realidade concreta do momento atual do mundo e do país.

Ou seja, apesar de todas as reflexões presentes serem frutos de pesquisas, também são perpassadas pela realidade concreta da Pandemia de COVID-19. O momento atual revela os inúmeros cenários de desigualdades (social, ambiental, gênero e outras) que são objetos de reflexões em todos os capítulos. A Pandemia teve o incrível poder de demonstrar como determinados setores enxergam a sociedade, apenas como um meio para aumentar as suas posses e riquezas. Usando desse momento para "passar a boiada", "colocar granadas no bolso dos servidores públicos", privatizar empresas estatais e defender os interesses privados e individuais.

CAIO FLORIANO DOS SANTOS
CARLOS RS MACHADO

REALIZAÇÃO

OBSERVATÓRIO DOS CONFLITOS URBANOS E SOCIOAMBIENTAIS DO EXTREMO SUL DO BRASIL