



Aportes teóricos para a crítica ao colonialismo na educação ambiental: perspectivas educadoras de base comunitária a partir das narrativas do Beco Priscila em Belford Roxo, RJ¹

Lívian Vieira Cardoso²

Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ)

<https://orcid.org/0009-0009-8774-470X>

Luiz Rufino³

Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ)

<https://orcid.org/0000-0003-0206-254X>

Celso Sanchez⁴

Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO)

<https://orcid.org/0000-0001-5634-023X>

Resumo: O artigo aborda uma crítica à educação ambiental sob uma perspectiva descolonial, centrada na comunidade do Beco Priscila, em Belford Roxo. Ele questiona como práticas de educação ambiental podem refletir a dominação racial e colonial, destacando que essas práticas, apesar de serem diversas e críticas, frequentemente perpetuam visões ocidentalizadas sobre a relação entre humanidade e natureza. O texto discute conceitos como "dupla fratura", "habitar colonial" e "colonialidade cosmogônica", apontando como o colonialismo separou histórias ambientais e raciais, causando injustiças cognitivas e

¹ Recebido em: 30/10/2024. Aprovado em: 26/02/2025.

² Formada em Licenciatura em Ciências Biológicas pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), atualmente mestranda no Programa de Pós-Graduação em Educação, Cultura e Comunicação (PPGECC) na Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Email: livianvieirac@gmail.com

³ Possui graduação em Pedagogia pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (2010), mestrado em Educação pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (2013) e doutorado em Educação pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (2017). Atualmente é professor assistente da Universidade do Estado do Rio de Janeiro- FEBF e pesquisador da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Email: luizrfn@gmail.com

⁴ Possui graduação em Licenciatura em Ciências Biológicas pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (1995), mestrado em Psicossociologia de Comunidades e Ecologia Social pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (2001), Programa EICOS (Cátedra UNESCO de Desenvolvimento Durável) e doutorado em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (2008). É professor associado da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, UNIRIO e Coordenador do Grupo de Estudos em Educação Ambiental desde el Sur, GEASur e responsável pelo Observatório da Educação Ambiental de Base Comunitária. Foi professor da rede pública estadual do Rio de Janeiro, de 1999 a 2009. Email: celso.sanchez@hotmail.com

ambientais. A partir de narrativas locais, o artigo propõe a educação ambiental de base comunitária como uma resposta crítica, integrando saberes marginalizados e confrontando o colonialismo epistêmico.

Palavras-chave: Educação Ambiental. Dupla fratura. Descolonização. Educação Ambiental de Base Comunitária.

**Aportes teóricos para la crítica al colonialismo en la educación ambiental:
perspectivas educativas de base comunitaria a partir de las narrativas del Beco
Priscila en Belford Roxo, RJ.**

Resumen: El artículo aborda una crítica a la educación ambiental desde una perspectiva decolonial, centrada en la comunidad de Beco Priscila en Belford Roxo. Cuestiona cómo las prácticas de educación ambiental pueden reflejar la dominación racial y colonial, destacando que estas prácticas, aunque diversas y críticas, a menudo perpetúan visiones occidentalizadas sobre la relación entre humanidad y naturaleza. El texto discute conceptos como "fractura doble" y "colonialidad cosmogónica", señalando cómo el colonialismo separó historias ambientales y raciales, causando injusticias cognitivas y ambientales. A partir de narrativas locales, el artículo propone la educación ambiental de base comunitaria como una respuesta crítica, integrando conocimientos marginados y confrontando el colonialismo epistémico.

Palabras-clave: Educación Ambiental. Doble fractura. Descolonización. Educación Ambiental de Base Comunitaria.

**Theoretical Contributions for Critiquing Colonialism in Environmental
Education: Community-Based Educator Perspectives from the Narratives of Beco
Priscila in Belford Roxo, RJ.**

Abstract: The article addresses a critique of environmental education from a decolonial perspective, focusing on the community of Beco Priscila in Belford Roxo. It questions how environmental education practices may reflect racial and colonial domination, highlighting that these practices, though diverse and critical, often perpetuate Westernized views on the relationship between humanity and nature. The text discusses concepts such as "double fracture" and "cosmogonic coloniality," pointing out how colonialism separated environmental and racial histories, causing cognitive and environmental injustices. Through local narratives, the article proposes community-based environmental education as a critical response, integrating marginalized knowledge and confronting epistemic colonialism.

Keywords: Environmental Education. Decolonization. Double fracture. Community-Based Environmental Education.

Educação ambiental de base comunitária: o início de um questionamento

Este artigo tem como principal proposta apresentar uma crítica política/epistemológica a partir de algumas questões. A primeira: é possível uma proposta de educação ambiental que não seja lida nas interfaces de uma crítica a raça/racismo/colonialismo? Para avançar nesse questionamento partimos do entendimento de que outras formas de sentir/fazer/pensar compartilham práticas de saber da educação ambiental, entretanto muitos desses modos não são credibilizados. Essa não credibilização se dá por esses modos serem produzidos como desvios a partir da permanente ação de subordinação racial. Tendo como orientação que vivemos em um mundo que existe a vigência de contratos raciais (Mills, 2013), o racismo na sua face epistêmica, compreende-se como um fator que alcança parte das investidas do

conhecimento no contexto da modernidade ocidental. Dessa maneira, por mais que alguns discursos se manifestem bem-intencionados, existe ainda uma ampla produção de injustiça cognitiva naquilo que chamamos de educação ambiental, que está atrelada a presença/manutenção/expansão do racismo como elemento constitutivo da/modernidade.

É importante salientar que a ideia de “modernidade” aqui se coaduna com a perspectiva da crítica de Enrique Dussel (1993), para quem esta tem a ver com uma crítica ao eurocentrismo. Para Dussel há aquilo que nomeou como “encobrimento do outro”. Em outras palavras, a modernidade ressalta a rejeição das alteridades e a imposição de um padrão de dominação e violência que tem a ver com a desumanização e a negação do outro. Diferentemente de outras perspectivas que pensam a modernidade como a de Bauman (2001), que organiza críticas que ressaltam a liquidez das relações sociais, diluição dos vínculos de pertencimento, fragilização dos laços comunitários, das instituições e exaltação do consumo. Essa dinâmica faz prevalecer o individualismo exacerbado que pauta as novas relações e um modo de vida cada vez mais precário.

Percebemos que a noção de educação ambiental, por mais diversa que seja e mesmo assumindo orientações críticas em seu próprio repertório, em certa medida permanece nutrida por modos de saber dominantes que substanciam compreensões sobre as noções de educação, ambiente e natureza alicerçadas em modos ocidentalizantes, ou seja, eivada por marcadores que compreendem e se baseiam na separatividade entre humano, sociedade e natureza. Dessa forma, avançamos nas perguntas, problematizando se ao falarmos de Educação Ambiental, tendo como recorte o Brasil, temos credibilizado a emergência de práticas de saber que ao longo do tempo são sistematicamente violentadas pelo racismo/colonialismo? Práticas de saber referenciadas por populações indígenas, quilombolas, ribeirinhos, favelados e entre outros grupos sociais marcados pela produção da raça/racismo têm tido suas experiências e relação com a vida credibilizadas como maneiras de saber/fazer educador?

Partimos da sugestão de Rufino (2021), que lê como principal tarefa da educação no Brasil a prática da descolonização. Essa assertiva parte do entendimento que a educação é um termo em disputa e como nos ensinou Brandão (1995), se educa para os mais diferentes fins. Assim, não há como assumirmos a palavra educação como um termo ausente de conflito. No caso, o conflito aqui não está marcado somente pela

diferença que é inerente aos processos educativos, mas principalmente pelo fato do fenômeno educativo estar a ser vivido em um contexto colonial. Dessa maneira, a palavra conflito emerge como um indicador de um processo de dominação perpetrado por uma interminável guerra, esses são os termos que compreendem o sentido de colonialismo aqui posto.

A educação ao ser interpelada por uma crítica ao colonialismo é revelada como uma palavra de vários sentidos e que mostra as disputas por dominação e por liberdade. É necessário lembrar que educação não é sinônimo de escola, entretanto fomos compulsoriamente formados por uma matriz escolástica que nos ensinou a interpretar o mundo nos termos da dominação colonial e a naturalizá-lo dessa forma, ancorando muitas representações de educação à imagem da escola.

Por outro lado, é também importante para a construção de nossa argumentação trazer o que Antônio Bispo dos Santos (2015), nomeou como cosmofofia, medo e repulsa do cosmos, compreendido como um ativo colonial. Para Bispo (2015), a cosmofofia confronta a biointeração, que é a capacidade de relação dialógica entre as diferentes manifestações da vida na natureza, situando-se como uma continuidade que destitui a separatividade entre sociedade, humano e natureza.

A colonização não é um fenômeno datado, como nos lembra Rufino (2021), em sua leitura há uma necessidade de compreendê-la como um contínuo de terror. Estudos como os de Bombardi (2023), que denunciam a face do colonialismo químico, como economia gerada e gerida pela produção de agrotóxicos e a edificação de um grande sistema de cultivos de commodities, globalização da agricultura e subordinação do Brasil como zona de sacrifício, revela como a indústria química no mundo direciona a violência responsável pelo seu lucro para determinadas zonas do planeta. Para além da referência dada na obra da autora, outros aspectos no Brasil contemporâneo nos mostram a impossibilidade de refutarmos a defesa da colonização como um evento superado pela dita independência. Um exemplo é a tese do Marco Temporal pautada por congressista e em acordo com setores do agronegócio (Aguiar, 2022), na Proposta de Emenda Constitucional (PEC) 48/2023 (Brasil, 2023), que se impõem como um importante indicador de como a mentalidade colonial está impregnada na sociedade brasileira e produz confrontos diretos que vão desde ações de violência e assassinato físico, como ofensivas de terror contra aspectos sensíveis da vida, incluindo mecanismos sofisticado de desinformação e de manipulação da informação como

apontados por (Duarte *et al.*, 2023). Não são pontuais episódios e indícios que nos levam a sustentar a defesa de que até o exato momento estamos lançados nos efeitos da guerra colonial. Os argumentos até aqui apresentados corroboram para a seguinte questão: se a educação ambiental se organiza como um dos desdobramentos das práticas de educação por diferentes praticantes em relação com o seu meio, essas, no Brasil, deverão estar atentas a uma permanente crítica ao problema racial/colonial.

É partir desse argumento que viemos a ressaltar que há um modo de educação ambiental, que se dá a contragosto dos parâmetros de dominação, pois esses têm como elementos éticos/estéticos/políticos/epistêmicos práticas de saber que se orientam por outras percepções de relação com o mundo. Tomando a vastidão do mundo, a diversidade de formas de vida e de relação percebemos que elementos como ancestralidade, lida aqui disponibilidade filosófica (Oliveira, 2023), e comunidade, lido como política de vida (Simas e Rufino, 2020), são elementos fundantes daquilo que chamaremos de educações ambientais de base comunitária.

A educação é um acontecimento comunitário, pois se confia diante de uma relação dialógica de “aprenderensinaraprender”. Haverá quem diga que a educação é um fenômeno humano, porém aderimos a sugestão de Rufino (2023), que a pensa como um acontecimento “mais que humano”. A dimensão de “mais” toma de empréstimo a vocação de “ser mais” freiriana e a localiza nos diálogos com diferentes experiências comunitárias que aprendem com todas as formas de vida. Em vozes indígenas, quilombolas, povos de terreiros, sertanejos e entre outros (Rufino, 2023) há menções de que se aprende com o ambiente e com as mais diferentes formas de vida. Assim, tomamos a ideia de que a comunidade não é necessariamente humana, mas fundamentalmente ecológica. Nesse sentido, nos interessa como orientação ética/estética as narrativas de modos de saber daqueles que geralmente são lidos como aqueles que precisam ser ensinados sobre ter uma dita “educação ambiental” e nem sempre lembrados como capazes e necessários na tarefa de ensinar.

Neste texto a educação ambiental de base comunitária emerge como uma chave de análise da problemática da educação ambiental atravessada pela crítica aos paradigmas da raça/racismo/colonialismo, principalmente no que compreende o problema como algo também de ordem epistêmica. Em outras palavras, o racismo ambiental — entendido como a distribuição desigual dos danos e das responsabilidades ambientais (Herculano, 2008) — não pode ser dissociado do racismo epistêmico, uma

forma abrangente e contínua de dominação colonial que desvaloriza os conhecimentos produzidos pelos colonizados, classificando-os como inferiores (Grosfoguel, 2011). Sem uma crítica incisiva aos paradigmas da raça/racismo/colonialismo nos termos das questões educativas e ambientais, não haverá educação ambiental possível. Talvez, haverá como possibilidades as pactuadas com os contratos de dominação racial (Mills, 2013), perpetrados pela lógica colonial moderna.

Assim, tomaremos como narrativa condutora a experiência da problemática ambiental no Beco Priscila, comunidade localizada na cidade de Belford Roxo, região metropolitana do estado do Rio de Janeiro, para um diálogo sobre os efeitos das obras do racismo/colonialismo na constituição dos problemas ambientais. Na abordagem serão enfatizadas as questões político/epistemológicas, no que tange o racismo ambiental, o racismo epistêmico e as práticas de saber locais como orientações de educação ambiental de base comunitária.

Ainda que por muito tempo eu tenha considerado um lugar mágico, no qual eu me sentia protegida por ser um beco escondido das pessoas que passavam pela rua, depois de um tempo comecei a notar que, na verdade, ele era invisível. Não era invisível porque havia um portal invisibilizador, mas porque a elite econômica fingia não o ver, os privilegiados racialmente fingiam não vê-lo e o estado fingia não vê-lo. Diante dessa situação de negligência e omissão, estruturas básicas para a dignidade humana, como as de esgoto, foram feitas pelas mãos dos próprios moradores. (Depoimento de uma moradora do Beco Priscila)⁵.

É necessário destacar que trabalhar com as narrativas parte de uma aposta teórico-metodológica que se alinha à perspectiva da crítica ao colonialismo. As narrativas que costuram o texto e estabelecem interlocução com os problemas levantados e as contribuições teóricas em destaque partem de lugares historicamente investidos de violências. Dessa maneira, assumir as narrativas como orientação teórico-metodológica é também se afinar ética e esteticamente com movimentos que reposicionem os lugares de enunciação. Assim, assumir o beco como tempo/espço para problematização de questões do conhecimento na relação com as questões ambientais e seus modos de educação é reivindicar uma escuta sensível para suas narrativas. As narrativas apresentadas ao longo do texto vão ao encontro daquilo que Benjamin (2012) chamou de experiência narrável. Dessa forma, o cotidiano vivido pelos moradores e

⁵ Ao longo do texto serão apresentadas algumas narrativas de moradoras do Beco Priscila em Belford Roxo. Optamos por não citar os nomes das/dos interlocutores no intuito de manter a descrição das/dos mesmos. Entretanto, destacamos que a cessão das narrativas para fim de pesquisas acadêmicas que foram concedidas por meio de conversas autorizadas.

praticantes do local emergem aqui como uma importante contribuição nos deslocamentos dos lugares de enunciação, escuta e na emergência de outros diálogos.

O beco, segundo os relatos dos moradores mais antigos, antes de uma grande obra era cortado por aquilo que chamam vulgarmente de vala, a qual separava a comunidade em dois lados, como uma fratura. Segundo as narrativas da comunidade diariamente crianças, adultos e idosos pulavam esse fosso de esgoto a céu aberto, correndo risco de contrair doenças, o que aconteceu algumas vezes. Isso ocorreu até o momento em que os moradores se organizaram coletivamente para construir uma tubulação com manilhas e evitar a exposição aos dejetos residenciais. Essa obra se deu na década de 90, entretanto, mesmo diante de sua execução era comum a mobilização da comunidade na limpeza das caixas de esgoto, que estavam causando alagamentos constantes, que às vezes duravam dias. Desse modo, a luta pela mínima dignidade que era negada se deu de forma coletiva, a partir de conhecimentos compartilhados.

Uma das moradoras da localidade, professora de biologia, expõem o seguinte relato:

Aos 18 anos, na minha primeira aula de campo da Licenciatura em Ciências Biológicas, vi à minha frente a Baía de Guanabara sufocada com os mais diversos tipos de poluentes. Era impossível olhar para aquele ambiente, que fornecia alimento para diversas famílias de pescadores, e não se indignar com a situação. Enquanto processava as diversas afetações negativas que aquele contexto causava no meu corpo e mente, ouvi a seguinte frase:— É preciso educar aqueles que estão às margens dos rios para que parem de poluí-los e, assim, o lixo para de chegar à Baía. Como moradora da margem de um rio — e de outras margens — tal fala provocou, além de uma indignação imediata, diversas reflexões acerca do que se prega como educação e, mais especificamente, sobre a Educação Ambiental em territórios periféricos. Em poucos segundos, passei de vítima de um projeto de extermínio ambiental para a própria causadora do mal que me afeta.

Este discurso sobre educação é característico de uma lógica colonial, que, inscreve como significado dominante sobre a educação, a redução de povos diversos a povos colonizados, isto é, a povos forçados a seguir a lógica existencial do colonizador. Tal processo foi demarcado na educação formal a partir da chegada da Coroa Portuguesa, em 1549, quando um décimo de sua receita era destinado às escolas jesuítas (Zotti, 2002). Isto significa que, do dinheiro gerado a partir da exploração de diversos seres que aqui viviam e que para cá foram trazidos, parte era destinada ao desvio existencial destes mesmos oprimidos e subordinados para a consolidação da cultura dominante, via catequese e o fortalecimento modelo de exploração econômica colonial.

Desde o princípio da invasão europeia no Brasil, o objetivo dessa educação colonial tem sido criar seres domesticados que, no sentido colonial, aceitam de forma pacífica os flagelos criados por seus algozes. Nesta concepção da educação, os indivíduos são vistos como seres a serem ajustados, melhorados, civilizados. Não é à toa que a educação jesuíta foi acompanhada do fenômeno da racialização, na qual as autodenominações de diversos povos que viviam no território hoje chamado de América e provenientes de diversas regiões do continente africano tiveram seus nomes trocados por denominações genéricas, como “índios” e “negros”, respectivamente. O lavrador quilombola Antônio Bispo dos Santos (2015), aponta que este é o mesmo processo realizado com um animal quando se deseja domesticá-lo. Para ele, a partir da mudança de nome de povos tão diferentes para termos homogeneizantes, quebra-se a identidade e transforma estas pessoas em desumanos ou em quase coisas. Afinal, matérias inanimadas, destituídas de vida, não têm esperança, amor, cultura, desejos. É este o fetiche colonial. Essas coisas possuem como função apenas seguir as prescrições dadas por aqueles que os dominam. Para os colonizadores opressores, é impensável pensar nestas “coisas” como sujeitos produtores e detentores de conhecimento. Para eles, os colonizados precisam ser educados, no sentido dominador da palavra.

Muitas práticas da educação ambiental também seguem essa lógica colonial quando posicionam as periferias — os espaços afastados do centro do poder e de produção de conhecimento dominante — como destituídas de conhecimentos e que precisam ser educadas para não degradar o ambiente. Estas ações ditas educativas são divididas por Layrargues e Lima (2014) em duas macrotendências da Educação Ambiental: conservacionista e pragmática. A primeira abordagem, de forma geral, visa a sensibilização humana sobre o ambiente e aborda os problemas dos impactos ambientais como um efeito colateral do desenvolvimento tecnológico, cujas soluções são fundamentadas em mais desenvolvimento tecnológico. Esta vertente ignora as causas sociais, políticas, econômicas e culturais adjacentes às raízes dos efeitos ambientais que vivenciamos. Para ela, há uma homogeneidade na responsabilidade humana sobre tais problemáticas. Já a macrotendência pragmática surge como uma derivação da vertente conservacionista e abrange, especialmente, a Educação para o Desenvolvimento Sustentável e para o Consumo Sustentável. Nesse viés, as atividades são voltadas para a conscientização sobre a redução do consumo, onde o indivíduo passa a ser responsabilizado integralmente pelos resíduos “gerados” por ele — mesmo

que não possuam nenhuma indústria para a produção de plástico e outros materiais poluentes. Mais uma vez, desloca-se a origem da devastação da natureza para a responsabilidade individual e ignora-se as relações de poder.

Para contrapor as macrotendências conservacionista e pragmática, a macrotendência crítica reúne as práticas de Educação Ambiental cujo foco é a discussão sobre as estruturas de dominação de seres humanos por outros seres humanos e a acumulação de capital, objetivando a redução ou extinção das desigualdades e injustiças socioambientais (Layrargues e Lima, 2014).

No entanto, é comum que a maior parte das práticas situadas dentro dessa vertente separe a história ambiental da história colonial, num fenômeno denominado por Malcom Ferdinand (2022) de dupla fratura. Para o autor martinicano, tais processos não podem ser separados, pois são frutos de uma mesma raiz, que ocasionou, ao mesmo tempo e com as mesmas maquinarias, uma devastação natural e colonial. Ademais, essa cisão mantém a lógica colonial, seus desejos e valores no topo da hierarquia, e os colonizados subordinados às suas prescrições, incluindo por meio de uma certa educação ambiental, uma vez que abordam as problemáticas de forma repartida.

Tendo os moradores do Beco Priscila como vítimas da dupla fatura, podemos avançar na consideração de que as ações de enfrentamento à falta de acesso ao esgoto tratado na comunidade se configuram como práticas de educação ambiental? Se sim, essas podem ser lidas como de bases comunitárias, tendo essa base como uma reivindicação que implica crítica ética/estética/política/epistemológica ao paradigma racial/colonial.

O beco vai falar: a perspectiva da crítica ao colonialismo na educação ambiental

Antes de falar sobre uma educação ambiental feita por aqueles que possuem os pés fincados no chão que sangra ou, mais precisamente, feita por aqueles cujos pés estão mergulhados na água doente, é preciso falar sobre quem açoitou peles e chãos, e adoeceu corpos e rios. Como ensina Antônio Bispo dos Santos (2015, 2023), é preciso disputar as narrativas que insistem em contar uma história distorcida, na qual os algozes estão na posição de heróis e os alvos da política de morte estão posicionados como as ervas daninha que roubam a seiva de toda vida que encontram. Sendo assim, aqui, a linha de frente da guerra não monta um cavalo-branco e não brada um grito heroico pela

independência. Aqui, os gritos feitos na margem de outro rio são os gritos dos excluídos da história oficial, dos agredidos por um projeto destruidor de dignidade. Aqui, disputaremos a narrativa sobre a degradação do ambiente em um beco da Baixada Fluminense para iniciar tensionar a dupla fratura colonial e ambiental da modernidade, apontada por Ferdinand (2022).

A dupla fratura é a separação da história colonial da história da degradação do ambiente, uma rachadura que separa os movimentos ambientalistas de uma relação com a crítica ao racismo/colonialismo. Divisão que é evidenciada, também, pelo baixo quantitativo de pessoas afetadas pelos efeitos da colonização à frente dos debates em prol do meio ambiente, como se as mãos que lavassem os escombros não tivessem maneiras particulares de pensar a Terra e os problemas que a têm atingido. Quando os atingidos não falam sobre si e sobre suas experiências, a voz dominante fala por todos, como se o interesse dele fosse o de todos; como se salvar o mundo significasse apenas salvar a sua forma de estar o mundo, enquanto diversos outros fins de mundo estão em curso ou já ocorreram, como nos alerta Ailton Krenak (2019).

Ferdinand (2022) também aponta para as dicotomias criadas a partir da filosofia cartesiana que separa cultura e natureza, ambiente e sociedade, como uma das causas desta dupla fratura, pois, ao criar dualismos, posiciona o homem no topo da hierarquia. Este senso de poder sobre a terra, culmina na materialização da tentativa de domínio realizado pelo desenvolvimento tecnológico e extração do que chamam de “recursos naturais”, cujos resultados gerados são a diminuição da biodiversidade, as mudanças climáticas, desigualdades de gênero, desigualdade sociais profundas e descarte dos “Condenados da Terra” (Fanon, 1968).

Além da superação dessas dicotomias, para o autor, é preciso contestar, também, a falácia que homogeneiza de forma horizontal a humanidade e a natureza, como se todos tivessem os mesmos interesses e responsabilidades sobre os crimes que maltratam o mundo em que vivemos. Essa homogeneização acarreta a omissão de hierarquias de poder que existem entre diferentes povos, afinal, a própria lógica colonial classifica os seres humanos da forma hierárquica que conhecemos hoje e direciona de forma diferente os privilégios ou mazelas a estas categorias. Não obstante, os termos “planeta”, “natureza”, “ecossistema” encoberta a ampla diversidade existente sob eles.

Quando os movimentos ambientalistas começaram a ganhar força, a partir de 1950 (Fabri, 2014), a fratura ambiental começou a ficar ainda mais exposta. Uma série

de movimentos começaram a ser feitos a fim de discutir os perigos dos impactos humanos sobre o ambiente. A título de exemplo, podemos citar uma obra muito importante para o movimento ambientalista: o livro *Primavera Silenciosa* (*Silent Spring*), escrito por Rachel Carson (1962), bióloga estadunidense. A potencialidade do livro se deu devido à sua capacidade de levar os debates da academia para o público em geral, ao alertar sobre os efeitos dos pesticidas na cadeia alimentar.

No entanto, as discussões que surgiram a partir do livro e de outras produções para falar sobre os impactos de ações humanas no ambiente, na maior parte das vezes, partiam de um senso de igualdade e não deram atenção às discussões sobre raça e sobre colonização. As reflexões que se acreditavam mais críticas e avançadas focaram em ecofeminismo e justiça social, temas que não deixam de ser importantes, mas que desacompanhados de uma crítica à raça/racismo/colonialismo não dão conta de tratar a ferida aberta no meio natural, afinal, não se trata uma doença se não sabemos/falamos sobre o patógeno que a tem causado.

A fratura colonial, por sua vez, tem como resultado a divisão da humanidade entre colonizadores e colonizados, brancos e não brancos, homens e mulheres, cristãos e selvagens, donos de terra e desterrados, senhores e escravos, cultos e vulgares, humanos e desumanizados. A fratura colonial é uma ferida que foi aberta a partir do século XV nas Américas, cujo sangue não estanca, pois os ataques não param de ocorrer. Desde a chegada dos navios espanhóis e portugueses até os dias atuais, há um intenso ataque às presenças nas quais eles não se veem, às culturas às quais eles menosprezam, às relações com a natureza e com o mundo cósmico que eles demonizam. Dessa forma, a colonização é, como entende Rufino (2021),

um evento que primeiramente opera no ataque aos seres, produzindo assassinatos, encarceramentos, tortura, estupro, humilhação, subordinação, esquecimento e desvio existencial. Esses ataques vão desde os limites do corpo físico até as mais profundas e sensíveis camadas da existência. A colonização é uma grande engenharia de destruição de existências e corpos e de produção de um mundo monológico, adoecido pela ganância, escasso de beleza e poesia (Rufino, 2021, p. 08).

Esta imposição de desvios existenciais não se afastou da Baixada Fluminense (RJ). Na verdade, a ocupação urbana desta região, da forma que conhecemos hoje, é o resultado direto desses efeitos, a qual impôs uma maneira de habitar violenta, que impossibilita formas diversas de estar no mundo que contrariam a lógica europeia e nega a humanidade ao outro, que se configura como um habitar colonial (Ferdinand, 2022).

Essa forma de ocupar a terra, ocasionou o extermínio de diversos povos que viviam aqui, seja pelo ataque direto ao corpo biológico, seja pelo ataque ao corpo cultural ou pela degradação do ambiente a qual impediu a sobrevivência de diversos povos. Junto a isso, após a chegada dos colonizadores, a Pindorama, reduzida a Recôncavo da Guanabara e, posteriormente, à Baixada Fluminense, foi dividida em quebra-cabeças de engenhos, freguesias e vilas.

Essa compartimentalização se acentuou no início do século XVIII, quando o Rio de Janeiro se tornou a principal rota de escoamento do ouro proveniente de Minas Gerais para a Europa (Bezerra, 2010). Para tal transporte, o caminho mais recorrente era o que partia da cidade carioca, atravessava a Baía de Guanabara e o seu recôncavo em direção à serra e às regiões de mineração do ouro (Soares e Bezerra, 2011). Para abrir as estradas, as quais possibilitam o tráfego de minerais e outros componentes, é indubitável que muitos impactos na região tenham sido causados, cujos resultados vão desde a extinção de diversas espécies, poluição de rios até o extermínio de diversas grupos originários e de povos africanos que foram escravizados e explorados nesse processo.

No entanto, estes efeitos não se deram só para possibilitar transportes. Na verdade, devido à sua localização geográfica, logo o Recôncavo Fluminense atraiu os interesses do Império Português para o desenvolvimentismo econômico da região. Assim, as terras locais passaram a ser vistas como meros recursos para a produção de farinha e outros alimentos que atenderiam não só a capital, mas também seriam destinados à exportação, que se mantiveram nas freguesias até o século XIX (Soares e Bezerra, 2011). Florestas, brejos e manguezais foram substituídos por monoculturas, a fim de atender a ambição colonialista.

Soares e Bezerra (2011) apontam que a Freguesia que deu origem à cidade de Belford Roxo, assim como as outras cidades da Baixada Fluminense, foi a Freguesia de Santo Antônio de Jacutinga, a qual possui uma particularidade. Jacutinga, a qual se refere o nome da freguesia, era uma aldeia indígena, catequizada pelos Beneditinos franceses, até o momento em que, devido à guerra contra os portugueses, os aldeados morreram ou fugiram para o interior. Assim, a maior parte da mão de obra era a de povos provenientes da diáspora africana, advindos de diversas localidades da África centro ocidental ou ocidental, das quais predominavam, de forma geral, culturas Bantu e

Yorubá (Bezerra, 2011). Povos estes que trouxeram guardados consigo saberes ancestrais e sofreram forças coercitivas para abandonar suas heranças culturais.

O estabelecimento do habitar colonial na região, portanto, ocasionou um sangramento duplo: ao mesmo tempo em que as terras sangravam pelas feridas abertas para o estabelecimento de lavouras que sustentariam a capital e a exportação, os africanos que foram arrancados de suas terras sangravam com a exploração colonial e com o afastamento de sua origem cultural. Ao mesmo passo em que as terras daqui deixavam de assumir o papel de mãe, de força nutriz, e passavam a ser entendidas como recurso, o tráfico negreiro arrancava os filhos da mãe africana e a colonização os impedia de reconhecer nessa pequena parte de Pindorama a sua nova mãe Terra.

O Beco Priscila, para mim, sempre representou um abrigo de filhos órfãos da mãe Terra. É para lá que aqueles que não têm dinheiro para morar em uma casa melhor correm. Por esse motivo, sempre foi um ambiente muito diverso, com pessoas vindas de diversos locais e que tentavam uma vida melhor no estado do Rio de Janeiro. No entanto, ainda que tenhamos nutrido uma relação afetuosa com a terra que nos acolhe, constantemente somos lembrados das armadilhas coloniais que nos impedem de estabelecer um vínculo mais íntimo com o chão em que tentamos enraizar nossos pés. Sempre penso, por exemplo, que eu poderia ter aproveitado as minhas tardes de verão tomando banho no que agora chamam de valão. Quem sabe eu poderia contar, para meus descendentes, histórias como as que meu pai me contou sobre quando pulava no Rio Botas e ocasionar o mesmo brilho nos olhos que ele me causava? Penso também, que a água desse córrego poderia ter nos nutrido nos diversos dias que ficamos sem água em casa, ou que poderia ter trazido o mínimo de dignidade para a minha vizinha que o usava como banheiro, caso fosse limpo. Mas não são essas as memórias que eu tenho. (Depoimento de uma moradora do Beco Priscila e professora de biologia).

Ferdinand (2022) denomina essa quebra de relações afetuosas com a Terra, ocasionada a partir da imposição do habitar colonial, como matricídio. Esse acontecimento que atingiu tanto os povos originários quanto os povos escravizados, se estabeleceu a partir do genocídio biológico desses povos que carregavam consigo suas formas singulares de se relacionar com a Terra e a partir da imposição das *plantations*, sistema agrícola baseado na exploração da mão de obra escrava e caracterizado pela ocupação que compreendia um campo cultivado, as oficinas e os engenhos, a casa grande e as senzalas.

Em relação ao equilíbrio ecossistêmico, as *plantations* da localidade, cujo produto principal era a mandioca, ocasionaram rupturas significativas. Em primeiro lugar, a estrutura paisagística foi evidentemente alterada devido ao desmatamento de vegetação nativa para a plantação de monoculturas, ocasionando, impactos na

biodiversidade e na estrutura metabólica da região. As diversas espécies de organismos que ocupavam a região foram substituídas por quadrados cultivados que dariam origem a poucas espécies de plantas, como a mandioca, principal planta cultivada na região da Freguesia. Essa mudança na composição de espécies vegetais ocasiona, diretamente, uma mudança na composição de insetos de uma região, devido aos hábitos alimentares e reprodutivos destes animais. A alteração na composição de insetos, ocasiona, também uma alteração na composição de espécies de outros animais e na variabilidade genética das plantas, devido às alterações na polinização. Assim, os colonizadores comportam-se como bioinvasores, alterando de forma irreparável a estrutura dos ecossistemas a partir de sua chegada.

Uma nova era geológica, então, surgiu a partir da colonização: o plantationoceno (Ferdinand, 2022). Esse conceito é diferente de outros que visam apontar mudanças estruturais nos ecossistemas, como antropoceno e capitaloceno, popularizados por Paul Crutzen no Prêmio Nobel de Química em 1995 e por Jason Moore (2017), respectivamente. O último termo afirma que o sistema capitalista, com suas práticas de exploração social e exploração ambiental é o principal motor propulsor das crises ecológicas características da era atual. Jason Moore (2017) propõe esse termo como uma alternativa à ideia de Antropoceno, pois o considera insuficiente por não diferenciar as variadas formas de organização social e como ocasionam a crise ambiental. No entanto, este termo não abrange as complexidades da colonização, como a racialização, os matricídios, os racismos ambientais. Este termo expõe a dupla fratura.

O plantationoceno abrange diversos pilares das mudanças causadas na era geológica atual e não se limita apenas à dimensão histórica, mas engloba também as dimensões geográficas, materiais, políticas e cosmopolíticas. No aspecto geográfico, representa as segregações espaciais e as relações de poder em relação à ocupação e posse da terra. Enquanto os colonizadores são donos de latifúndios e indústrias, os colonizados são destinados às margens, às periferias geográficas. No nível material, o termo *plants* além de se relacionar com os padrões agrícolas relaciona-se com os padrões de produção industrial, em que há exploração, produção excessiva e degradação ambiental.

Quando Ailton Krenak (2019), aponta que a humanidade não reconhece o rio adoecido como nosso avô, o líder indígena denuncia os efeitos dessa caça às cosmovisões não europeias. Desde o século XV, há uma perseguição massiva sobre

aqueles que enxergam florestas, mares e rios como uma força vital-mágico-espiritual e não como um mero instrumento para que o homem europeu construa seu trono. Catherine Walsh (2009) chama essa dimensão da colonização de colonialidade cosmogônica, a qual impõe a binaridade cartesiana entre homem e natureza e designa como “primitivas” e “pagãs” as relações que conectam céu e terra, ancestrais e seres vivos. A partir desses artifícios, intenciona-se em envenenar a possibilidade de continuidade civilizatória das comunidades indígenas e da diáspora africana, pois a sua sobrevivência depende diretamente da cosmovisão, da filosofia, da religiosidade e dos sistemas de vida que são constantemente estigmatizados e atacados.

Antônio Bispo (2015) também nos alerta para esta dimensão da colonização cujos efeitos afetam diretamente a identidade individual e coletiva dos povos afropindorâmicos, cuja base foi a tentativa de substituir o politeísmo pelo monoteísmo cristão. As cosmovisões baseadas na coletividade, na horizontalidade e na materialização dos deuses e deusas nos elementos da natureza foram atacadas em prol de uma substituição pela incorporação subjetiva de um deus único, onipotente e onipresente. Isto significa que a ideia de deuses e deusas materializados e territorializados, o que acarretava uma organização comunitária circular e horizontal, foi minada por uma visão de um deus desterritorializado e inatingível, gerando uma organização social individualista e vertical, na qual a natureza assume a posição hierárquica mais baixa. Ademais, é possível até mesmo reafirmar que a imposição das religiões de matriz judaico-cristã estabeleceu uma perda das relações matriciais com a Terra, uma vez que impuseram a soberania de um deus pai, ocasionando a morte gradativa da ideia da visão Terra como uma mãe.

Para o autor quilombola, esse tentáculo da colonização, que condenava as práticas politeístas e a sacralização da natureza, foi uma das motivações/justificativas para a racialização/domesticação dos povos nativos e provenientes de países do continente africano. Ao citar trechos das Bulas Papais (Santos, 2015), evidencia que o Papa Nicolau V, em 1455, dá livre licença para que o rei Afonso invadisse, perseguisse, capturasse e subordinasse aqueles que considerasse inimigos de Cristo, dando passe livre até mesmo para a reduzi-los à escravidão perpétua.

Nesse sentido, é possível identificar que, diante do estranhamento de uma cosmovisão contrária às lógicas do cristianismo, baseada na horizontalidade e na circularidade com o mundo natural, os colonizadores iniciaram um dispositivo de

destruição de subjetividades e identidades que hoje chamamos de racialização. Assim, a raça tornou-se instrumento de hierarquização social, como defende Beatriz Nascimento (2021):

Numa sociedade como a nossa, em que a dinâmica do sistema econômico estabelece espaços na hierarquia de classes, existem alguns mecanismos para selecionar as pessoas que irão preencher esses espaços. O critério racial constitui um desses mecanismos de seleção, fazendo com que as pessoas negras sejam relegadas aos lugares mais baixos da hierarquia, através da discriminação (Nascimento, 2021, p. 52).

Desse modo, a racialização foi um mecanismo de estratificação, que designou aos negros e indígenas a ocupação do porão do mundo (Ferdinand, 2022), local onde a dignidade humana é negada. Isto significa que a relação senhor-escravo não é finalizada a partir do desembarque do navio negreiro e tampouco a partir do dito fim da escravidão. Na verdade, os prisioneiros dos navios e os explorados nas *plantations* continuam sendo enclausurados dentro do porão, que representa o impedimento de estar no mundo mesmo que o seu sangue o tenha nutrido.

A racialização cria uma distância entre o colonizado e o colonizador, que se elege o topo do Estado soberano criado por ele mesmo. O colonizador se nega a reconhecer em povos não europeus qualquer semelhança, qualquer vínculo e qualquer resquício daquilo que entende como humanidade. Disso, parte a ideia de que as colônias podem ser governadas na ilegalidade absoluta, uma vez que é habitada somente por “selvagens” (Mbembe, 2016), seres que enxergam a vida como um horizonte. Por isso,

o direito soberano de matar não está sujeito a qualquer regra nas colônias. Lá, o soberano pode matar em qualquer momento ou de qualquer maneira. A guerra colonial não está sujeita a normas legais e institucionais. Não é uma atividade codificada legalmente. Em vez disso, o terror colonial se entrelaça constantemente com fantasias geradas colonialmente, caracterizadas por terras selvagens, morte e ficções para criar um efeito de real (Mbembe, 2016, p. 134).

O Beco Priscila, assim como toda a Baixada Fluminense, é um território racializado, subordinado a lógica de dominação erguida e sustentada pelo poder colonial. Não coincidentemente, esses tempos/espaços são lidos como periferias. Nesses locais, são mantidas em constante ameaça de aniquilação e a vida é reduzida a um estado de mera sobrevivência devido ao estado de exceção sem fim, onde os sonhos dão espaços a pesadelos constantes, dos quais não é possível acordar; as faíscas de alegria, quando surgem, são logo apagadas pela chuva que deixa de ser vista como uma dádiva e

passa a ser uma ameaça de morte; o silêncio deixa de simbolizar a paz e passa a ser motivo de medo.

A chuva sempre foi motivo de medo no Beco Priscila, pois a cada gota caída do céu, nos perguntamos quantas mais são necessárias para que a água misturada ao esgoto invada a nossa casa. Quando o nível começa a subir, escuto o barulho das pernas correndo pela água, gritos de desespero e oferecendo ajuda. Quando a água abaixa, corremos para tomar banho, para passar álcool nas pernas e para torcer que, dessa vez, não tenha pegado nenhuma doença. Tentamos sobreviver a todo custo. Apesar de alguns vizinhos terem contraído leptospirose em alguns momentos, ainda estamos firmes na nossa luta. Mas gostaria que pudéssemos dedicar a energia gasta à sobrevivência na vivência plena. (Depoimento de um morador do Beco Priscila).

Belford Roxo, então, exemplifica a implementação de uma política de dominação inaugurada com a ocupação territorial da Freguesia de Santo Antônio da Jacutinga. Desde então, a população da cidade enfrenta políticas de morte para sobreviver. Esses desafios abrangem desde o extermínio até questões de saneamento básico, como discutiremos a seguir.

Quando o rio morto pode matar: questionamentos que permanecem e o acabamento provisório do texto

De acordo com o Censo Demográfico de 2022 do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2022), Belford Roxo é a segunda cidade da Baixada Fluminense com o maior percentual de negros ou pardos, atingindo a marca de 72,7%. Ao mesmo tempo, a cidade apresenta o quinto pior saneamento básico do Brasil de acordo com o ranking elaborado pelo Instituto Trata Brasil do Sistema Nacional de Informação sobre Saneamento (2024). Em contrapartida, Maringá, cuja maioria da população se declara branca, tem o melhor saneamento básico do país. Este mecanismo da colonização, caracterizado pela discrepância das injustiças socioambientais sobre etnias vulnerabilizadas é conceituada como racismo ambiental (Herculano, 2008).

Em Belford Roxo, o alto percentual de negros e pardos combinado à precariedade de saneamento básico pode ser, então, entendido como uma das expressões dessa forma de racismo. A infraestrutura deficiente e as condições insalubres, que envenenam e matam a população dia após dia, não são problemas isolados, mas fazem parte de uma política de exclusão e marginalização fundada a partir da colonização. A falta serviços básicos de sobrevivência, como o esgotamento sanitário, não é um

problema novo, mas a continuidade do habitar colonial que impõe a política de morte que ameaça continuamente as comunidades periféricas.

Mbembe (2016), aponta que a ocupação colonial moderna tem como uma de suas características o ataque sistemático à infraestrutura daqueles considerados, ficcionalmente, como os inimigos absoluto: os colonizados, os racializados, os selvagens. Embora o autor não afirme que os países os quais já declararam sua suposta independência continuam sendo colônias, ousamos dizer que as problemáticas ambientais da atual ocupação urbana quando relacionadas a esse apontamento do autor nos possibilitam afirmar que ainda estamos vivendo a guerra da colonização. Afinal, desde a chegada das caravelas ao litoral destas terras, precisamos diariamente afirmar corpos marginais como dignos de vida, no seu sentido biológico, cultural e epistêmico. Nessa luta, não reivindicamos só a atribuição de vida e sensibilidade à humanidade, mas também a todos os corpos que são destituídos de vida pela lógica do habitar colonial.

A fratura ambiental, portanto, não pode ser superada de forma independente da fratura colonial, pois a história da degradação do ambiente está intrinsecamente entrelaçada à história da exploração humana, principalmente daqueles que tiveram suas identidades quebradas pela racialização e outras homogeneizações e universalismos. Ao discutir a origem das injustiças sociais, raciais e ambientais de Belford Roxo, chegamos à mesma origem: o habitar colonial, que tem ocasionado ataques sistemáticos aos corpos humanos e não humanos. Por conta dessa inseparabilidade, urge a necessidade de uma educação ambiental que integre as dimensões raciais, coloniais e ambientais, a qual deve reescrever as narrativas sobre a realidade que vivemos a partir das histórias construídas desde as margens dos rios adoecidos, onde ocorrem os verdadeiros gritos por independência. Em umas das narrativas colhidas com moradores do Beco, uma jovem diz:

Já tive de passar meses pulando de pedregulho em pedregulho para sair de casa e não pisar na água de esgoto. Esse problema só era mitigado quando moradores do Beco se reuniam aos domingos para limpar as caixas de esgoto. Lembro até hoje de ouvir, bem cedo, meu pai gritando todos os vizinhos, que logo saiam de suas casas e iam enfrentar aquele cenário que ninguém deveria ser obrigado a enfrentar. Apesar do contexto, esse cenário me enchia de um sentimento difícil de descrever. Era um misto de orgulho e de esperança que apenas os movimentos coletivos são capazes de gerar. Naquele momento, o mundo podia ser reconstruído apenas com pás, enxadas e um carrinho de mão. (Depoimento de um morador do Beco Priscila).

Por isso, como parte de uma ação descolonial, a Educação Ambiental de Base Comunitária emerge como ponto relevante no giro enunciativo, político e epistêmico. Uma vez que, valoriza conhecimentos ambientais historicamente marginalizados ao colocar o saber comunitário no centro dos debates, deslocando os indivíduos do papel passivo da educação colonial para o papel de autores críticos de seu tempo.

Considerações Finais

Este trabalho traz para o campo da educação ambiental a perspectiva da base comunitária como uma proposta para o diálogo com a possibilidade de buscar a necessária contextualização das demandas ambientais às realidades locais, reconhecendo a discussão ambiental como enviesada por um olhar “moderno” conforme atribuído por Dussel (1993), debatido por Ferdinand (2022) e sob o qual ainda carece aprofundamentos para entender a relação entre territórios e subjetividades impactadas pelas violências do racismo/colonialismo. Assim, a contribuição proposta visa pensar a educação ambiental em caminhos de compreender as complexidades que emergem de territórios atravessados por desigualdades e sob os quais se invisibilizam e se “encobrem os outros”.

Como problema nos fica o fato de que o colonialismo tem causado diversas extinções ao longo da história, as quais não se resumem apenas ao ataque ao corpo biológico dos seres e seus ambientes, mas também inclui as investidas contra às ontologias e subjetividades que não se enquadram dentro do modo da lógica do habitar colonial. Dessa forma, houve um sistemático desvio existencial de todos os modos de vida que estavam diante da ameaça colonial. Ao mesmo tempo em que diversos grupos sociais foram homogeneizados em raças a fim de serem subordinados e explorados, a natureza foi desviada de seus vários sentidos para ser reduzida ao significado de recurso natural.

Hoje, esse *modus operandis* assume formatos contemporâneos e ameaça a existência daqueles que vivem às margens da contínua dominação das obras e efeitos coloniais. Diante disso, constatamos que as histórias ambientais e coloniais pertencem a uma mesma raiz e que a colonização não foi um evento finalizado. Sendo assim, tratar estes eventos como se fossem historicamente distintos abre uma dupla-fratura na luta contra as devastações que ainda nos cercam. Da escuta dos becos, vielas e favelas,

emerge uma ecologia dos Condenados da Terra (Fanon, 1968) e com ela uma pedagogia esperançada (Freire, 2014), de base comunitária que pode ensinar a espriar o que estamos delimitando como meio ambiente nos nossos modos de “fazer mundo” e de produzir sentidos de comunidade.

REFERÊNCIAS

- AGUIAR, Yuri. **A bancada ruralista e o esforço pela positivação da tese do marco temporal**: uma afronta ao direito constitucional ao território dos Povos Originários. Bahia: Revista da Faculdade de Direito da Universidade Federal da Bahia, v. 44, n. 1, 2022.
- BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade Líquida**. Tradução: Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.
- BENJAMIN, Walter. **Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura**. São Paulo: Brasiliense, 2012.
- BEZERRA, Nielson. **Mosaicos da escravidão**: identidades africanas e conexões atlânticas do Recôncavo da Guanabara (1780-1840). 2010. 215 f. Tese (Doutorado em História) - Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2010. Disponível em: <https://www.historia.uff.br/stricto/td/1235.pdf>. Acesso em: 16 out. 2024.
- BEZERRA, Nielson Rosa. **A cor da baixada**. Duque de Caxias: HPPH-CLIO, 2011.
- BOMBARDI, Larissa Mies. **Agrotóxicos e colonialismo químico**. São Paulo: Editora Elefante, 2023.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação**. 33 ed. São Paulo: Brasiliense, 1995.
- BRASIL. Senado Federal. **Proposta de Emenda à Constituição (PEC) nº 48, de 2023. Altera as regras para a demarcação de terras indígenas**. Senado Federal, 2023. Disponível em: <https://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/160148>. Acesso em: 15 out. 2024.
- CARSON, Rachel. **Silent Spring**. Boston: Houghton Mifflin, 1962.
- DUARTE, Ludmila; SANCHEZ, Celso; CALIL JUNIOR, Alberto. Tragédia Yanomami "farsa da esquerda": desinformação socioambiental numa análise visual crítica a partir do dispositivo de colonialidade. In: **Memórias do 6º Congresso Internacional Media Ecology and Image Studies**: a consolidação dos seres media. 2023. Disponível em: <https://indd.adobe.com/view/publication/65eb7c91-7c32-42f2-a04e-65e18ec5570d/s86h/publication-web-resources/pdf/memorias.pdf>. Acesso em: 4 out. 2024.
- DUSSEL, Enrique. **1492: o encobrimento do outro: a origem do mito da modernidade**. Conferências de Frankfurt. Petrópolis: Vozes, 1993

FABRI, Adriano. A evolução do pensamento ambientalista desde suas origens até a proposta contemporânea da sustentabilidade. **Anais Eletrônicos do 14º Seminário Nacional de História da Ciência e Tecnologia**. Belo Horizonte: UFMG, 2014.

FANON, Frantz. **Os condenados da terra**. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira S.A., 1968.

FERDINAND, Malcom. **Uma ecologia decolonial: pensar a partir do mundo caribenho**. São Paulo: Ubu Editora, 2022.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.

GROSFOGUEL, Ramón. La descolonización del conocimiento: diálogo crítico entre la visión descolonial de Frantz Fanon y la sociología descolonial de Boaventura de Sousa Santos. **Formas-Otras: Saber, nombrar, narrar, hacer**, p. 97-108, 2011.

HERCULANO, Selene. O clamor por justiça ambiental e contra o racismo ambiental. **Revista de gestão integrada em saúde do trabalho e meio ambiente**, v. 3, n. 1, p. 1-20, 2008.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. Tabela 9605 - População residente, por cor ou raça e sexo: Censo Demográfico 2022. Disponível em: <https://sidra.ibge.gov.br/Tabela/9605#resultado>. Acesso em: 4 maio 2024.

KRENAK, Ailton. **Ideias para adiar o fim do mundo**. São Paulo: Companhia das letras, 2019.

LAYRARGUES, Philippe Pomier; LIMA, Gustavo Ferreira da Costa. As macro-tendências político-pedagógicas da educação ambiental brasileira. **Ambiente & sociedade**, v. 17, p. 23-40, 2014.

MBEMBE, Achille. Necropolítica. **Arte & ensaios**, n. 32, p. 122-151, 2016.

MOORE, Jason W. The capitalocene, part I: on the nature and origins of our ecological crisis. **The Journal of Peasant Studies**, v. 44, n. 3, p. 594-630, 2017.

MILLS, Charles W. O contrato de dominação. **Meritum**. Belo Horizonte, v. 8, n. 2, p. 15-70, 2013.

NASCIMENTO, Beatriz. **Uma história feita por mãos negras**. São Paulo: Schwarcz-Companhia das Letras, 2021.

OLIVEIRA, Eduardo. **O regime ancestral**. Salvador: Segundo Selo, 2023. 56 p.

RUFINO, Luiz. **Vence-demanda: educação e descolonização**. Mórula Editorial, 2021.

RUFINO, Luiz. **Ponta-cabeça: educação, jogo de corpo e outras mandingas**. São Paulo: Mórula Editorial, 2023.

SANTOS, Antônio Bispo. **Colonização, quilombos: modos e significações**. Brasília: INCTI/UnB, p. 89, 2015.

SANTOS, Antônio Bispo; PEREIRA, Santídio. **A terra dá, a terra quer**. São Paulo: Ubu Editora, 2023.

SIMAS, Luiz Antonio; RUFINO, Luiz. **Encantamento: sobre política de vida**. São Paulo: Mórula Editorial, 2020.

SOARES, Mariza de Carvalho; BEZERRA, Nielson. **Escravidão africana no recôncavo da Guanabara: séculos XVII-XIX**. 2011.

WALSH, Catherine. Interculturalidade crítica e pedagogia decolonial: in-surgir, re-existir e re-viver. **Educação intercultural na América Latina: entre concepções, tensões e propostas**. Rio de Janeiro, v. 7, p. 12-43, 2009.

ZOTTI, Solange. Sociedade, educação e currículo no Brasil: dos Jesuítas aos anos 80. **Quaestio - Revista de Estudos em Educação**, Sorocaba, SP, v. 4, n. 2, 2002. Disponível em: <https://periodicos.uniso.br/quaestio/article/view/1384>. Acesso em: 5 jun. 2024.