



OLHARES, PENSARES E FAZERES SOBRE E NA EDUCAÇÃO AMBIENTAL: REFLEXÕES SOBRE/DESDE OS FUNDAMENTOS AO CAMPO ATUAL BRASILEIRO

Carlos RS Machado¹, Humberto Calloni² e Gianpaolo Adomilli³

RESUMO

O trabalho faz uma apresentação do contexto da Universidade Federal do Rio Grande -FURG e do Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental – PPGEA, visando caracterizar de forma breve o pano de fundo da reflexão do dossiê de fundamentos da educação ambiental e indicar três olhares e utopias de três professores da linha do respectivo programa. Seu objetivo é iniciar uma discussão sobre a situação da educação ambiental no atual momento cambiante em que vivemos e sobre as possibilidades da unidade na diversidade, nas perspectivas e nas pesquisas no campo desde e no extremo sul do Brasil. Assim, desde as políticas e os conflitos ambientais; desde a complexidade, a filosofia e, a antropologia; ponderamos sobre as possibilidades de cada campo/área em sua relação com as demais e com os respectivos pesquisadores.

Palavras-Chave: Fundamentos; Complexidade; Antropologia; Justiça Ambiental.

RESUMEN

El trabajo hace una presentación del contexto de FURG y del PPGEA con el objetivo de caracterizar de forma breve en cenário de hundo de la reflexión del dossier de fundamentos de la educación ambiental desde tres miradas y utopías de tres educadores de la línea de fundamentos. Su finalidad es empezar una discusión sobre la situación cambiante actual de la educación ambiental en que vivimos y sus posibilidades en la unidad, en la diversidad por las perspectivas y pesquisas diversas del campo en el extremo sur de Brasil. Así, desde las políticas y de los conflictos ambientales, desde la complejidad y la filosofía, y de la antropología ponderamos sobre las posibilidades de cada campo o área de conocimiento en sus relaciones y también de los investigadores.

Palabras-Clave: Fundamentos; Complejidad; Antropología; Justicia Ambiental.

¹ Professor de políticas públicas do Instituto de Educação da Universidade Federal do Rio Grande e coordenador do PPGEA (2015-2017). Pesquisador CNPq (Edital Universal 2014-2017)

² Professor do Instituto de Educação da Universidade Federal do Rio Grande e PPGEA. Filósofo e coordenador do grupo de pesquisa sobre complexidade.

³ Professor do Instituto de Ciências Humanas e da Informação da Universidade Federal do Rio Grande e do PPGEA. Antropólogo e pesquisador de comunidades pesqueiras e costeiras.

INTRODUÇÃO

A organização deste *dossiê* de Fundamentos da Educação Ambiental teve, em primeiro lugar, a motivação de provocar os colegas do nosso Programa e de pesquisadores do campo brasileiro na atualização do debate e na socialização de suas/nossas pesquisas e reflexões. Não pretendemos um “estado da arte” do campo, mas sim, reflexões que considerem a atual realidade nacional e mundial de capitalismo em crise, e se aprofundando como cenário de fundo. Depois de 13 anos de aliança com as classes dominantes por um governo de esquerda progressista (GUDYNAS, 2015)⁴, um governo do extrativismo radical via exploração da natureza (consenso das commodities (SVAMPA, 2012, 2016) em nome do neo-desenvolvimentismo sobre, e de poucas melhorias, às classes e setores populares, a mesma se rompeu no atual momento. O desenvolvido no passado, e agora, o que se vislumbra como futuro deverão ser ponderados em seu impacto sobre a educação, os atores envolvidos e o campo do conhecimento no referente à relação da sociedade x natureza/meio ambiente. Neste trabalho, será desde as políticas e os conflitos, a filosofia e a antropologia que se iniciará tal reflexão.

Na avaliação do feito nas últimas décadas e seus limites e contradições, não se pode desconsiderar os 400 anos de escravidão, dos golpes civil-militares ao longo do século XIX e XX, da vergonhosa desigualdade e exclusão de grande parte da população, da concentração de riqueza e de terras nas mãos de poucos, da homofobia e do racismo. E disso, não podemos acreditar que o 1% (a elite do dinheiro, SOUZA, 2015, 2016) que auferir lucros absurdos (decorrente da super-exploração do trabalho e da natureza) e juros astronômicos (apropriados pelo sistema financeiro em geral), além do saque de quase 50% dos recursos orçamentários anuais via sonegação, juros da dívida, subsídios, etc. abriria mão de seus interesses em nome dos pobres, dos excluídos ou dos trabalhadores.

A elite do dinheiro, e as demais cooptadas ou compradas pela primeira, não aceitou repassar aos pobres, aos trabalhadores, aos negros, aos índios, aos excluídos os ônus da crise internacional que impacta e, pode ameaçar o seu sistema de domínio e exploração no Brasil, já que tende a persistir e aumentar. Portanto, depois de 25/30 anos após o fim da última ditadura civil-militar e de um breve período de 13 anos de um

⁴ Para mais detalhes da produção do autor ver: <http://www.gudynas.com/>, acesso 17.10.2016.

governo “progressista” eleito, ao não ser mais necessário àquelas, se inaugura no Brasil uma nova modalidade de golpe – jurídico-parlamentar –, alçando à gestão federal um grupo de políticos inidôneos em conluio com liberais, neoliberais e fundamentalistas diversos⁵.

Portanto, diante desta situação, e pelo que virá no futuro, as motivações da nova gestão (2015-2017), as avaliações de colegas via CAPES (Sucupira) sobre o programa e discussões internas do PPGEA e dos editores da revista, visamos atualizar o debate de temas e reflexões sobre as linhas de pesquisa do programa. Assim, convidamos pesquisadores de todo o Brasil e fomos atendidos! Esperamos que os dossiês⁶ se tornem um ponto de virada em suas/nossas pesquisas futuras.

Faremos, em primeiro, uma breve contextualização e descrição de aspectos da Universidade e do Programa relacionados aos fundamentos da educação ambiental; para em segundo, realizar reflexões desde este espaço e das linhas de pesquisa do PPGEA em sua diversidade de perspectivas e de temas de suas pesquisas para, ao final, nossas considerações.

A UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE E O PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL: POSSIBILIDADES, CONTRADIÇÕES E UTOPIAS

Na página de nosso programa (www.educacaoambiental.furg.br) no seu breve histórico, é dito que lá pelos anos 1993, portanto, ainda no calor da eco92, “o Mestrado em Educação Ambiental – MEA - nasceu da percepção da importância da educação ambiental para fazer face à atual crise socioambiental brasileira e mundial”, e que, teria sido “facilitada pela filosofia que a FURG já havia definido para si nos anos 1970”, em decorrência de sua inserção “em uma região costeira” em apoio à sua vocação natural: “a compreensão das inter-relações entre os organismos, incluindo-se aí o homem e o meio ambiente”. Portanto, “a Universidade assume como vocação institucional o Ecossistema Costeiro, que orientará as atividades de ensino, pesquisa, extensão”. Destacou-se, ainda, a “experiência acumulada no ensino de pós-graduação pelo então Departamento de Educação e Ciências do Comportamento - DECC”, no caso, um curso

⁵ As mudanças econômicas-políticas e constitucionais, previdenciárias, trabalhistas, e outras visam manter a sustentabilidade da lucratividade do sistema especulativo à custa da população brasileira, principalmente dos trabalhadores e das políticas públicas sociais (educação, saúde e outras) (out. 2016).

⁶ Lançamos até o momento 2 (duas) propostas de dossiê (Fundamentos e educação ambiental não formal); e em 2017, vamos lançar o de formação de professores/as conforme as linhas atuais do PPGEA.

de Especialização em Educação Brasileira como outra justificativa na fundamentação da viabilidade do Pós em Educação Ambiental.

Já nesta parte, percebemos indícios de “fundamentos”, pois nuances de um possível “determinismo geográfico, ecológico ou do produtivismo econômico” pode ser identificado na filosofia da FURG dos anos 1970, que ainda é presente. A própria terminologia - ciências do comportamento - expressa no antigo nome do Instituto de educação, também, pode ser associada à uma determinada perspectiva de “fundamentos” da educação. Além disso, não devemos esquecer sobre a própria origem de nossa Universidade em plena ditadura civil-militar (1964-1989), e que foi obra das elites da cidade com o apoio dos conterrâneos militares na gestão federal e da Igreja católica (NEVES, 2004)⁷. Na atualidade, em decorrência das políticas públicas progressistas das últimas décadas, outra realidade foi produzida, democrática e com espaços de participação, melhoria da infraestrutura universitária e democratização do acesso⁸ pelos últimos gestores da Universidade. Mas, tanto naquele tempo, como agora, persistem problemas, conflitos e contradições. Se, naquele ano de “escuridão” (1964-1989) o sol brilhou e, na sequência, tivemos avanços e melhorias de forma contraditória; na atualidade, temos a certeza de que o sol, amanhã, voltará a brilhar! Apesar das pedras atuais no meio do caminho.

Relacionado ao PPGEA, nos primeiros anos pós-ditadura, no ano 1992/3, um grupo “pluridisciplinar de docentes (lotados no DECC, na Oceanologia e na Física)” resolveu “dar início ao processo de organização do MEA, criando uma Comissão, da qual o Prof. Dr. Sírio Velasquez foi eleito coordenador”, e depois, também do PPGEA. O doutorado iniciaria suas atividades em 2006.

Apesar de que o Ministério da Educação tenha orientado a abertura de uma especialização, o coletivo de professores “decidiu manter o Curso no nível de Mestrado” com o apoio da reitoria. E, já na primeira seleção, “três perguntas relativas às três áreas seguintes: Fundamentos Filosóficos da Educação Ambiental, Fundamentos da Ecologia e Teoria Pedagógica” foram feitas aos candidatos. Ou seja, também aqui

⁷ O professor e historiador riograndino da FURG/ICHI historiciza tal processo e das articulações da Ipiranga, das Faculdades católicas na cidade e também privadas, mais a Fundação Cidade do Rio Grande dentre outros atores deste feito.

⁸ No relacionando a democratização do acesso, por exemplo: nos inícios dos anos 2000 a FURG tinha em torno de 4000 mil alunos/as, na atualidade passa de mais de 12 mil alunos/as; no entanto, os professores/as e servidores técnicos não aumentaram na mesma proporção, pelo contrário, do que aumentou a quantidade de alunos/as e dos cursos de graduação e pós-graduação.

podemos perceber que a linha de fundamentos – seja nas expressões fundamentos e teoria - esteve destacada nesta seleção, mas também na própria na “aula inaugural do MEA (...) ministrada pelo Prof. Dr. Sírío Velasquez” em setembro de 1994, membro da linha de pesquisa.

Nestes mais de 20 anos, o PPGEA passou por muitas modificações, mas sempre manteve sua perspectiva freiriana, antropológica, sociológica, filosófica, ecológica e ambientalmente vinculado a reflexões que problematizam a desigualdade, a injustiça, os problemas sociais e ambientais e a crise sócio-ecológica-ambiental. Neste período, passaram por nosso programa secretários de educação, prefeitos, professores e professoras, servidores públicos, policiais civis, militares e federais, bombeiros, advogados, vereadores, pescadores/as, educadores populares de gêneros diversos. E em 2016, o PPGEA conta com mais de 400 produtos, entre teses e dissertações, sem incluir a repercussão disso em práticas, teorizações, reflexões em artigos e outras formas que o campo da educação e da educação ambiental permite.

Na atual definição da linha de fundamentos, a qual orienta nossas pesquisas na educação ambiental, destacamos que é necessário ressaltar a articulação dos “fundamentos (...) da educação ambiental (...) na relação sociedade x natureza [...] favorecendo a construção de perspectivas críticas sobre a temática da crise sócio-ecológica-ambiental” desde diferentes áreas do conhecimento em sua relação com o campo da educação ambiental⁹; Além disso, se são diversas as áreas e/ou campo do conhecimento em diálogo com a EA temos que pensar e praticar uma “unidade da e na diversidade”, desde e a partir de pontos que nos unam, sem eliminar o diverso e/ou divergente. Salienta-se a necessidade de que a referida prática seja motivadora da qualificação acadêmica e dos avanços do conhecimento, e não de intrigas e divisões. Isto porque, como Pierre Bourdieu, diríamos que, se o campo da ciência é perpassado de conflitos epistemológicos é porque o “real é relacional” e as relações sociais também são conflitivas. Por fim, como freireianos, estudiosos da complexidade, das comunidades costeiras e tradicionais, do envolvimento com a justiça e em luta contra a

⁹ Muitos dos professores/as do PPGEA são de áreas diferentes (antropologia, filosofia, políticas, sociologia ambiental, psicologia, oceanologia, gestão ambiental, etc.) que são articuladas a educação ambiental; e neste sentido, podemos fazer o dialogo entre dois campos – a área/campo específica do professor/a – com educação/educação ambiental; ou ao contrário, desta com àquela área/campo foco da ação do professor/a. Assim, a desvantagem pode se tornar em vantagem ao possibilitar o debate/reflexão e dialogo com/entre dois campos/áreas do conhecimento.

desigualdade ambiental sonhamos com uma sociedade mais justa, democrática e menos desigual, e acreditamos que todos/as do PPGA comungam de tal utopia conosco.

TRÊS REFLEXÕES SOBRE OS FUNDAMENTOS NA E DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL

Os editores deste número são de diferentes áreas/campos do conhecimento, ou seja, um dos autores é filósofo, outro antropólogo e um terceiro historiador e professor de políticas públicas da educação. Um trabalha e pesquisa no campo da educação ambiental apoiando-se na complexidade a partir das contribuições de Edgar Morin; outro, pesquisa/estuda com a antropologia, grupos e populações costeiras da/na região, principalmente comunidades pesqueiras e suas práticas e saberes na relação com o ambiente, e faz parte de uma rede internacional de pesquisadores sul-americanos (Brasil, Uruguai, Chile e Argentina) sobre estes temas; e o terceiro, desde as políticas e a sociologia, estuda e problematiza a desigualdade e a injustiça ambiental e social desde problemas e conflitos socioambientais no extremo sul e este do Uruguai. Na sequência, veremos as reflexões individuais destes professores que serão apresentadas, e depois, as considerações finais.

Não Fundamento e sim fundamentos: ressignificação à educação ambiental¹⁰

A definição de fundamentos é diversa, ou seja, conforme os verbetes de dicionários, é possível compreender várias definições da palavra: “Principio y cimiento en que estriba y sobre el que se apoya un edificio u otra cosa”¹¹; ou a: “base, alicerce, fundação; aquilo que justifica ou explica fatos, acontecimento, etc.”; “as primeiras noções de qualquer arte, doutrina, ciência, etc.” (LAROUSSE, 2007, p.480) ou, ainda, a “base, apoio principal; causa, motivo; princípios básicos de uma ciência, arte, etc.” (HOUAISS, 2011, p.212). Assim, principio base, alicerce e fundação aparecem como destaque e poderiam ser associadas, também, àquilo que as justificam, as primeiras noções, os argumentos, os conhecimentos básicos ou, ainda, aos

¹⁰ Contribuição do prof. Dr. Humberto Calloni.

¹¹E, ainda: “2. Seriedad, formalidad de una persona. Este niño no tiene fundamento; 3. m. Razón principal o motivo con que se pretende afianzar y asegurar algo. 4. m. Raíz, principio y o rigen en que estriba y tiene su mayor fuerza algo no material. 5. m. Fondo o trama de los tejidos”. Real Academia Española, <http://dle.rae.es/?id=Ibx04OK>, acesso 20 set. 2016-09-20.

princípios básicos de uma ciência.

Ampliando, do ponto de vista da filosofia, a noção de Fundamento significa justificação racional de um determinado fenômeno, evento, termo, conceito, conhecimento, e assim por diante. É também a base matricial, diretriz, princípio etc., de onde emanam as concepções das ciências e da Filosofia. Abbagnano nos remete à concepção aristotélica de Fundamentos, ainda que este termo só tenha sido criado no âmbito do Iluminismo do século XVIII. Neste sentido, lembremo-nos que, para Aristóteles, conhecer é conhecer pela causa. “A causa é o sentido de razão de ser”. Diz Aristóteles: “Nós acreditamos conhecer um objeto isolado de maneira absoluta – isto é, não acidentalmente ou de modo sofisticado – quando acreditamos conhecer a causa pela qual a coisa é, e acreditamos conhecer que ela é causa da coisa e que esta não pode ser de outra maneira” (ABBAGNANO, 1970, p. 452).

De alguma maneira, ainda somos herdeiros da concepção metafísica do conceito de Fundamentos, da premência da razão (*logos*) como *causa* da razão de ser do Ser na geografia cognitiva do mundo ocidental. A Razão tornada paradigma examina a seu critério os elementos estruturantes das noções de ser, substância, liberdade, necessidade, essência etc., concebidas num diapasão tautológico em que a Razão justifica-se a si mesma. Ora, a ideia de uma Razão absoluta, *logocêntrica*, e por que não dizer eurocêntrica, entrou em crise. A herança que ainda paira em nossas concepções sobre as matrizes de uma Razão alçada à universalidade e atravessando itinerários de formação culturais à sua revelia, principia a perder o seu fôlego e fragmenta-se, inaugurando com isso a crise de sua – do *logos* – legitimidade última, enquanto diretriz absoluta dos eventos humanos.

Jacqueline Rogério Carrilho Eichenberger anuncia, em seu trabalho de doutoramento, que “esse berço de verdades e teleologias seguras, os conceitos que serviram de base para a metafísica, apresentam diversas fragilidades como pode ser visto em Nietzsche e Adorno” (Eichenberger, 2016, p. 11). Ernildo Stein, ao longo de sua conferência “Para que filósofos em tempos sombrios?” realizada em Ijuí, em junho de 1990, destaca a hermenêutica e lembra que para Heidegger,

de certo modo, a filosofia agora, no fim da modernidade, na pós-modernidade, se apresenta como tendo que se despedir dos princípios firmes, seguros, últimos, e tratando da contingência. Então ele diz (Heidegger) ‘por isso que eu prefiro ser um hermeneuta’. E ele se

chama um hermeneuta porque na filosofia terminaram as posições seguras, absolutas. (Stein, 1991, p. 56)

A crise da metafísica é uma crise dos Fundamentos últimos da Razão absoluta ou, o que dá na mesma, a crise dos Fundamentos é a crise da metafísica, em que a verdade passa a revelarem-se não mais a partir de um determinismo, mas de um processo consensual, portanto finito, que envolve o mundo prático. É a crise do Ser. Mas o que é o Ser?

Na mesma conferência de 1990, Stein nos lembra a história deste conceito nuclear da tradição metafísica ao afirmar que:

O *Ser*, em Platão se chama *ideia*, em Aristóteles *substância*, na Idade Média ele se chama *Deus*, em Descartes ele se confunde com o *eu penso*, em Kant ele não é um ‘predicado real’, em Hegel ele é o mais geral, é a *noite em que todas as vacas são pretas*, etc. Quer dizer, justamente a questão essencial, que é a questão do *Ser*, se perdeu. Então há uma interpretação oposta à interpretação que a modernidade faz de si mesma (...). (Ibidem, p. 62)

Leiamos, agora, o que consta na propositura da Linha de pesquisa em Fundamentos da Educação Ambiental do PPGEA:

Aborda os fundamentos históricos, antropológicos, sociológicos, filosóficos, éticos e epistemológicos da Educação Ambiental, considerando que os mesmos são importantes na definição e compreensão das relações entre a natureza e a sociedade e do campo da Educação Ambiental, favorecendo a construção de perspectivas críticas sobre a temática em face da crise sócio-ecológico-ambiental. (www.educaçãambiental.furg.br)

Ao refletir sobre o sentido e significado da concepção da Linha de pesquisa acima mencionada, Eischenberger enfatiza, em sua pesquisa de doutoramento, que “a concepção de Fundamentos da Educação Ambiental, que está em crise, é esta que segue os princípios metafísicos que sustentam o projeto moderno. As leituras sobre os Fundamentos da EA apontam para a concepção de natureza como um campo em que esse elemento unificador é comum” (EISCHENBERGER, 2016, p.12). E acrescenta: “Os estudos apresentados até então apontam para a necessidade de ruptura de um fundamento absoluto” (Ibidem, p. 12).

Ao que tudo indica, importa, pois, refundar a noção de Fundamentos não mais como guia maiúsculo de uma razão soberana que, no passado, nutria as capilaridades das ciências e da Filosofia ao mesmo tempo em que encobria e, mesmo, desdenhava de

outras dimensões que constituem a condição humana, sua finitude. Em decorrência da crise dos Fundamentos que balizavam os conhecimentos, suas apostas nas certezas, nas verdades e nos juízos de valores, operou-se a implosão da Razão e a sua conseqüente fragmentação. Refundar os Fundamentos não é um retorno ao niilismo, mas justamente saber que os elementos que ainda balizam as diretrizes da Linha de pesquisa em Fundamentos da EA do PPGEA sugerem um olhar inédito: um viático (hermenêutico, se quisermos), passível de possibilitar, através da linguagem, da metáfora, do signo, da representação, não mais como garantia de um desvelamento de uma verdade encoberta que se ressentia da perda do objeto absoluto (porque já “não chegamos mais diretamente às coisas” e porque “o dado já não é mais inteiramente novo”); mas porque a descoberta da finitude humana liberta-o de um princípio superior, exterior e o insere no universo da tecnociência cujo destino ainda não sabemos ao certo. Assim, a noção de refundação dos Fundamentos que baliza a Linha de pesquisa significa a reinserção das ciências que nela se inscrevem não mais como metanarrativas de uma totalidade oculta, mas na decifração provisória que se constitui e se reconstrói no universo das técnicas, na práxis. Isto é, na ação-reflexão-ação sob a égide da finitude, em que a noção de ética exercita-se na complexidade da “ecologia da ação” (retroações/contradições operadas pela experiência fática das intenções) e os conhecimentos e saberes emergem na dinâmica da *diálogo* (onde dois ou mais conceitos são, ao mesmo tempo, concorrentes, contrários e complementares) que lhes é inerente porque a razão, agora, pode e deve se confrontar com suas próprias contradições para a persecução dos sinais de um mundo inteiramente novo e indecifrado.

Dessa forma, refundar os Fundamentos históricos, antropológicos, filosóficos, sociológicos, éticos e epistemológicos da EA é dotar de novas representações os signos que essas ciências passam a representar no horizonte de uma pluralidade de saberes numa unidade sentidos e significados. Trata-se de uma razão (ou racionalidade) não mais totalitária, e sim permanente, retotalizada, reposta, reconstruída, recursiva, tal como se processam os fenômenos vitais e, como todos os fenômenos vitais, conhecimentos e saberes humanos vivem nas fronteiras de geração e morte, gênese e destruição, eternizam-se nos legados das ciências, das técnicas, das linguagens, das artes, das religiosidades e das literaturas, mas sempre pertencerão a um tempo-espaço

marcado pela derradeira finitude humana, que não cansa de transcendê-la na mira de uma imponderável infinitude de eventos finitos.

Iniciando um diálogo entre a Antropologia e a Educação Ambiental¹²

A linha de fundamentos em EA aborda as relações entre natureza e cultura desde uma perspectiva crítica e tensional, sendo que, na sua interface com a Antropologia, vem sendo desenvolvida principalmente a partir de questões levantadas em estudos sobre conflitos ambientais. Dentre estes, destaca-se os que incorporam a reflexão antropológica, apresentando abordagem de caráter etnográfico¹³ em contextos de embates e controvérsias ambientais. Trata-se de incorporar a análise diferentes entendimentos, conhecimentos e aprendizagens dos atores sociais em relação à natureza, na especificidade dos modos de pensar e se relacionar com o ambiente que emergem nesses contextos de conflito.

Seguindo essa perspectiva, foram desenvolvidas no PPGEA, sob minha orientação, duas dissertações de mestrado e uma terceira, atualmente em andamento¹⁴. Karpinski (2010) desenvolveu pesquisa sobre o Bairro da Balsa – Pelotas RS, em abordagem de viés etnográfico, onde se procurou realizar com os moradores uma cartografia do bairro. Destaca-se aí o processo histórico de exclusão social em relação ao poder pública e aos atuais conflitos e ambiguidades a partir da construção e consolidação do Campus da Universidade Federal de Pelotas. O tema das territorialidades e de processos de gentrificação relacionados à EA são discussões iniciadas deste trabalho. Posteriormente, deu-se continuidade na dissertação de Nebel (2014), no qual este tema teve um tratamento mais voltado à pesquisa etnográfica, com foco nos conflitos ambientais. O lócus da pesquisa foi em outra região da cidade de Pelotas, denominada Pontal da Barra, destacando-se a disputa de interesses e visões de grupos diversos: o movimento ambientalista (preocupado com a preservação daquela área, desde um olhar predominantemente conservacionista), a especulação imobiliária

¹² Contribuição do professor Dr. Gianpaolo Adomilli.

¹³ Conforme Sauvè (2005), tais estudos se enquadrariam na EA como “corrente etnográfica”.

¹⁴ Convém mencionar a contribuição das atividades desenvolvidas pelo Núcleo de Estudos sobre Populações Costeiras e Saberes Tradicionais – NECO (grupo de pesquisas CNPq), criado em 2010, para essa construção no PPGEA das pesquisas de mestrado. No NECO realizamos seminários, eventos e projetos de pesquisa em torno do tema dos coletivos costeiras e seus saberes.

(com projeto de construção na área de preservação) e os moradores do lugar (sofrendo processo de expropriação da área). Já a dissertação de Raizza da Costa Lopes, em vias de finalização, versa nesta mesma linha sobre conflitos ambientais a partir de um projeto implantação de mineração no município de São Jose do Norte – RS.

A relação entre natureza e cultura inicialmente revela uma tensão entre universal e particular, na qual a questão ambiental envolve ambas as dimensões, configurando um campo que se abre à reflexão sobre os deslocamentos entre o que consiste essa dimensão universal do conceito de natureza e a dimensão do humano. Isso provocaria, então, certo contraponto no sentido das diversas apropriações em torno da noção de ambiente pelos grupos humanos, sobretudo, em contextos de conflitos ambientais. Temos, assim, nesta tensão, uma dimensão universal que permitiria uma “identidade terrena” como considera Morin (2001) ou mesmo a perspectiva de uma “ecologia cosmocena”, conforme Pereira (2016), ao mesmo tempo em que a questão do meio ambiente se expande para o campo dos direitos sociais, conforme nos elucida Lopes (2006). Este autor propõe pensarmos em processos de “ambientalização dos conflitos sociais”, trazendo para o campo ambiental uma perspectiva mais ampliada de ambiente ao envolver os movimentos de reivindicação por direitos humanos e melhores condições de vida (como direitos étnicos, sexuais, à saúde, etc.). Por outro lado, as diversas apropriações acerca da noção de ambiente por parte dos atores sociais ocorrem em embates entre os movimentos por direitos sociais/humanos e o viés de privatização do ambiente, na negação destes direitos (diretamente ou, de forma disfarçada, na perspectiva do “capitalismo verde”).

Nesta perspectiva, a interface entre EA e Antropologia apresenta um espaço privilegiado para pensarmos essas questões, uma vez que se trata de uma perspectiva que poderíamos considerar crítica e transformadora, ao lidar com a questão da diversidade de formas de aprendizagens na vida social. A contribuição da antropologia – enquanto ciência compreensiva e crítica – se dá a partir do processo de relativização, da crítica ao colonialismo, ao Estado e enquanto leque de possibilidades que se abrem nas comparações contrastivas entre culturas.

Essa perspectiva de um fazer transformador opõe-se a algumas formas dominantes de conceber a EA, no qual natureza é abordada somente como recurso e as práticas educativo - pedagógicas são destinadas ao cumprimento de concepções técnicas

e científicas, para o que se entende como sendo o uso racional dos recursos naturais. A desconstrução desta abordagem torna-se possível a partir do reconhecimento de uma diversidade de entendimentos, concepções, usos e atribuições em torno da ideia de natureza pelos atores sociais. Ainda nesta perspectiva, busca-se ir além da proposição da EA enquanto via de conscientização, que tornaria os sujeitos capazes de serem agentes de transformação do seu entorno através do domínio e apresentação de conhecimentos técnicos. Tal proposição diz respeito a um processo estritamente individualizado, voltado para a formação de uma autonomia moral através de práticas e condutas da vida cotidiana (LOPES, 2006:45).

Para além de pensar a natureza apenas como recurso, a EA na interface com a Antropologia pensa a natureza enquanto espaço do aprender, onde os saberes cotidianos estariam relacionados a uma territorialidade. Os grupos humanos apresentam diferentes formas de apropriação do espaço, baseados nas suas relações tanto com o ambiente biofísico, atravessado pela dimensão diacrônica e sincrônica, individual e coletiva, como pela metafísica, pela dinâmica visível e invisível que alinhavam os seus manejos - os seus esforços para manterem e transformarem os seus respectivos territórios. Temos, portanto, a noção de território que supera os limites físicos do espaço geométrico, na medida em que apresenta a ordem da metafísica, da subjetividade, do virtual, construídos pelos coletivos humanos, portanto, na ordem do cosmológico. Por sua vez, lidar com o conceito de territorialidade em uma perspectiva cosmológica, possibilita uma abordagem em torno do viver/habitar no mundo. Assim, ao invés da noção de espaço, as noções de “lugar, movimento e conhecimento”, inseridos na perspectiva do “habitar”, conforme Ingold (2015) nos leva a repensarmos essa relação para além da dualidade moderna entre natureza e cultura. Para o autor, trata-se de um processo pautado no aprender atravessado pelos fluxos da natureza (INGOLD, 2011).

Juntamente com Ingold (2015), Latour (2009), e outros, podem ser agrupados enquanto proponentes de “epistemologias ecológicas” (STEIL, CARVALHO, 2014) no sentido de uma área de convergências para ruptura das dualidades modernas, como natureza e cultura, corpo e mente:

As epistemologias ecológicas contrapõem-se à perspectiva representacional. Partem de uma premissa compartilhada de que os significados, os conceitos e as abstrações que resultam do processo do conhecimento não constituem um mundo à parte em relação à matéria e às coisas. Conhecer é fundamentalmente uma habilidade que

adquirimos na relação com outros organismos e seres que habitam o mesmo mundo, e não uma prerrogativa humana que se processaria no espaço restrito da mente como uma operação racional. Torna-se, assim, impossível dissociar a mente do corpo, a cultura da natureza, o conhecimento da experiência. Para conhecer, a partir da perspectiva ecológica, é necessário estar imerso na matéria e no mundo através do engajamento contínuo no ambiente. (STEIL, C; CARVALHO, I, 2014: 164)

Ao envolver as áreas das ciências humanas e naturais, a noção de ambiente remete à relação entre natureza e cultura, colocando o problema da ciência em superar as dualidades modernas na qual foi fundada, que tende a cair em um dos polos de natureza e cultura. Para estes autores, as epistemologias ecológicas propõem essa dialogicidade de forma radical, envolvendo humanos e não humanos.

O que poderíamos considerar como uma “antropologia ecológica”, pensado na interface com os fundamentos da EA seria a proposta de certa simetria na construção do conhecimento e dos saberes ambientais, envolvendo e relacionando os diferentes atores sociais, humanos e não humanos. Para isto, o encontro etnográfico, enquanto processo de construção do conhecimento (Wagner, 2010) contribui para ampliar a dimensão de atravessamento dos fluxos da natureza, na interlocução nas dinâmicas de aprender e conhecer.

Educação para a justiça ambiental: fundamentos e bases da reflexão¹⁵

Foi depois de 2010, a partir de um pós-doutorado no Rio de Janeiro/IPPUR, com estudos sobre a cidade e a sustentabilidade, e de aulas com o professor Henri Acselrad e palestras e reflexões dele, de Carlos Vainer e colegas da UFRJ que me envolvi com a temática da in/justiça ambiental, da desigualdade e com os observatórios. No ano de 2010-2013, tive aprovada uma proposta de pesquisa ao CNPq (2010-2013) visando dar continuidade às reflexões do pós-doutorado, e o início do mapeamento dos conflitos seguindo o exemplo do Rio (Observatório dos Conflitos Urbanos), de Minas Gerais (Andrea Zhouri) e outros (MACHADO, SANTOS, PASSOS, ARAUJO, 2013). Em Rio Grande, vieram ajudar nesta pesquisa e nas tarefas do Observatório o recém doutor Caio Floriano dos Santos (SANTOS, 2016), os mestres Cleiton Freitas (FREITAS, 2016), Vinicius Puccinelli (PUCCINELLI, 2016), Bruno Moraes (MORAES, 2016), e as

¹⁵ Contribuição desta parte do prof. Dr. Carlos RS Machado.

doutoras Eugenia Antunes Dias (DIAS, 2014) e Maria de Fátima Santos da Silva (SILVA, 2013), e o recém doutor Claudionor Ferreira Araújo (ARAÚJO, 2016), além dos novos pesquisadores Eron Rodrigues (RODRIGUES, 2015), Leila Salles (SALLES, 2015) e Álvaro Fernandez (FERNANDEZ, 2015). Fazem parte, ainda, o trabalho de organização de Cintia Lemos e Horácio Rodrigues, bolsistas do Observatório e de outros/as que por ali passaram nos ajudando a chegar aonde chegamos até o momento.

Nossas pesquisas partem dos mapeamentos dos conflitos que apareceram na imprensa (2011-2015). Nos recortes de jornais (Agora, Diário Popular, Zero hora, Correio do povo e outros) identificamos os demandantes (aqueles que se mobilizam) impactados ou vivendo injustiças e desigualdades sociais e ambientais pelos demandados, causadores ou responsáveis pela solução dos problemas ou das causas que os geraram. Recortamos dos jornais as notícias, as arquivamos por temas e/ou demandas, com breve descrição em fichas identificando demanda, demandantes, demandados, data, fontes, etc. e, disso, constituímos o ponto de partida ou link como mote às pesquisas que realizamos. O conceito ou categoria central de nossos estudos são conflitos ambientais, definido como

aqueles envolvendo 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 em que se desenvolvem ameaçados por impactos indesejáveis – transmitidos pelo solo, água, ar ou sistemas vivos decorrente do exercício de práticas de outros grupos. (ACSELRAD, 2004)

Ao desenvolvermos tais ações, publicando livros e artigos, estabelecendo intercâmbios com outros pesquisadores, ampliamos o mapeamento, as pesquisas e as articulações com colegas do Uruguai e de Pelotas. Também nos forçaram a relacionar de forma mais efetiva os conflitos com a educação ambiental, e isso, nos levou a ideia de que os conflitos possibilitam uma ruptura da hegemonia ao acontecerem, e disso, associamos ao momento de ruptura no/do processo educativo. O conflito como um momento de um processo educativo¹⁶, para o qual, nos inspiramos em Jacques Ranciere (RANCIERE, 2009, 2010, 2014).

¹⁶ No artigo “**Os conflitos como momento de ruptura da hegemonia: Contribuições à sociologia e à educação ambiental a partir de Henri Lefebvre**”, de minha autoria e de Bruno Moraes, que será publicado em outubro na revista NORUS, PPGCS/UFPeI, 2016, no dossiê sobre Henri Lefebvre.

Diante de tais mapeamentos, teses e mestrados, das pesquisas que realizei financiadas pelo CNPq (2010-2013; e de 2014-2017) em finalização, pelos MDS/CAPES (2011-2012) e das aulas e debates começamos a verificar que a educação ambiental estava e era usada pelos perpetradores das injustiças e da desigualdade ambiental como mecanismo de marketing (PASSOS, 2016), medida de compensação e de doutrinação das comunidades e grupos sociais; ou ainda, através das escolas que são usadas como foco de atividades de consultores pagos pelas empresas e governos que as impactam por seus projetos econômicos e de exploração ambiental. Tal processo associado ao de in/justiça ambiental, designado como esse

fenômeno de imposição desproporcional dos riscos ambientais às populações menos dotadas de recursos financeiros, políticos e informacionais” (p.9); “o mecanismo pelo qual sociedades desiguais, do ponto de vista econômico e social, destinam a maior carga dos danos ambientais do desenvolvimento às populações de baixa renda, aos grupos raciais discriminados, aos povos étnicos tradicionais, aos bairros operários, às populações marginalizadas e vulneráveis” (ACSELRAD *et. all*, 2009).

Mas, para tanto, devemos considerar ainda, que na atualidade o

Capitalismo liberalizado faz com que os danos decorrentes das práticas poluentes recaem predominantemente sobre grupos sociais vulneráveis configurando uma distribuição desigual dos benefícios e dos malefícios do desenvolvimento econômico. Basicamente os benefícios destinam-se às grandes interesses econômicos e os danos a grupos sociais despossuídos. (COLETIVO Desigualdade...2012, p.165)

Por outro lado, a justiça e a superação da desigualdade ambiental seriam esse “quadro futuro no qual a dimensão ambiental seja superada” (idem, p.9) em relação a como está configurada na atualidade, sendo apropriada, usada e explorada sem fim em busca do lucro por minorias, na região como nos mostra Eron Rodrigues, desde o surgimento das primeiras cidades nos tempos coloniais de nosso país.

Sendo assim, diríamos, em primeiro lugar, que tal realidade impacta em nossas pesquisas, inicialmente como pressupostos de que advindo dos achados das pesquisas, se fundamenta no fato objetivo de que historicamente a terra na região foi apropriada por minorias, assim como no país, e os territórios usados e definidos pelos perpetradores das desigualdades ou seus funcionários desde há muito tempo; de que a riqueza advinda da exploração do trabalho ao transformar, e explorar e destruir a natureza/meio ambiente é apropriado por poucos, conforme dados IBGE, PNUD, MDS, etc.; e de que

os espaços de poder (sejam prefeituras, órgãos estaduais e federais, igrejas, e até na Universidade) predominam visões e perspectivas de manter, preservar e dar sustentabilidade a tal configuração desigual e injusta.

No entanto, em segundo lugar, e considerando as bases teóricas que nos unem enquanto grupo de pesquisa que em sua relação com os dados empíricos através das reflexões (objeto científico) dos pesquisadores acima vinculados à pesquisa “Natureza, conflitos e injustiça ambiental – desenvolvimento, sustentabilidade e educação ambiental na produção da hegemonia capitalista no extremo sul do Brasil e este do Uruguai” (CNPq, 2014-2017), dão consistência aquelas constatações articulando-as ao teórico.

E em terceiro, de que com as definições de justiça e desigualdade ambiental acima e as pesquisas que fizemos na região, ao nos mostrarem a configuração de uma realidade na qual uns se beneficiam e muitos são prejudicados na atualidade, mas que tem suas raízes no passado da região, chegamos à conclusão de que a educação que pretendemos pesquisar e problematizar visa ir noutro rumo, na contramão ou à contrapelo lembrando os centauros dos pampas, e também Walter Benjamin.

Portanto, desde estes fundamentos (ou seriam pressupostos?), a educação ambiental que buscamos é a que estamos a chamar de educação para a justiça ambiental. Neste sentido, concordamos em parte com Layrargues (2002) sobre o tema:

Um processo educativo eminentemente político, que visa ao desenvolvimento nos educandos de uma consciência crítica acerca das instituições, atores e fatores sociais geradores de riscos e respectivos conflitos_socioambientais. Busca uma estratégia pedagógica do enfrentamento de tais conflitos a partir de meios coletivos de exercício da cidadania, pautados na criação de demandas por políticas públicas participativas conforme requer a gestão ambiental democrática (LAYRARGUES, 2002).

Anima-nos, ainda, a definição de Michele Sato (2005), ao dizer que a Educação Ambiental

deve se configurar como uma luta política, compreendida em seu nível mais poderoso de transformação: aquela que se revela em uma disputa de posições e proposições sobre o destino das sociedades, dos territórios e das desterritorializações; que acredita que mais do que conhecimento técnico-científico, o saber popular igualmente consegue proporcionar caminhos de participação para a sustentabilidade através da transição democrática.

Aqui, o lugar dos conflitos e do processo educativo na educação ambiental nos parece mais aberto, sem, no entanto, deixar de explicitar a questão do que está em disputa. São os destinos das sociedades, dos territórios e das desterritorializações, e da importância do saber popular na efetivação de outra democracia, que com Boaventura de Sousa Santos (1998; MACHADO, 2005), chamaríamos de democracia sem fim. É nessa democracia que a pedagogia do conflito está presente (SANTOS, 1996), e por isso é que nos utilizamos da estratégia de partir dos conflitos, pois aí identificamos os atores e assim podemos mapear suas posições em relação ao meio ambiente e a natureza e considerar tal relação como um processo educativo.

Assim, é desde e a partir destes fundamentos, que buscamos pensar e partimos à produção de uma educação ambiental para a justiça ambiental¹⁷, mas a sua produção enquanto materialidade das e nas relações sociais tem como ponto de partida os injustiçados e impactados negativamente pelos projetos de desenvolvimento e pelos problemas ambientais e externalidades que lhes são jogados por cima, oriundos dos governos e de empresas em sua ânsia de lucro sem fim.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir de um processo da discussão e da desconstrução dos fundamentos que balizavam a consciência do mundo ocidental, tributários da razão Iluminista, ou seja, da Razão como fundamento último das atividades do espírito e dos projetos de emancipação da humanidade, notadamente nas ciências ou nas filosofias, um dos autores deste trabalho, procuramos contribuir à reflexão que provoque o debate acerca da reentrada de matrizes teóricas, no âmbito do permanente processo de entendimento da Educação Ambiental, que, a par do descredenciamento da noção de fundamentos, reabilite não mais um fundamento último, mas tendências teóricas implícitas ou “perspectivas diversas” nas sociedades ocidentais e objetivamente no bojo das sociedades capitalistas. E até a utopia de sua superação.

Nesse sentido, trata-se de pensar uma refundação dos fundamentos sob outras matrizes que não as do império de uma razão absoluta. É que a implosão da razão, a sua fragmentação decorrente de um cansaço histórico das promessas não cumpridas pelo

¹⁷ Artigo na REMEA, v.32, n.1, março 2015, in <<https://www.seer.furg.br/remea/article/view/5016>>, acesso 06.10.2016.

ideal iluminista, não destituiu da racionalidade como aptidão humana, que revela suas contradições internas, suas astúcias e suas nuances, dentre as quais aquelas que denominamos de “razão instrumental”, ou seja, uma racionalidade transmutada em racionalização operada pelas alfândegas ideológicas de todos os matizes que, entre si, lutam pela guarda de verdades ou convicções autoreveladas como justificativas de suas ações. É que as verdades autoreveladas pelas tecnociências, concorrentes com políticas de Estado e empresariais refratárias à emancipação humana – e como resultantes de racionalizações -, ou seja, de mutilações da racionalidade, desenha um horizonte de profunda incerteza não somente quanto ao destino da humanidade, mas de toda biodiversidade da vida e do próprio planeta Terra.

A proposta de um refundamento da razão integra a diversidade de racionalidades e, acolhem as diversas perspectivas de olhares emancipatórios como elementos balizadores de reflexões e ações cientes de suas eventuais efemeridades e certas de assumirem as experiências históricas também como elementos promotores de suas apostas, cuja noção de emancipação humana tem o seu fundamento, agora sim, não somente na liberdade de ser e de viver, mas na justiça socioambiental; e, também, na permanente radicalidade crítica onde houver instâncias mutiladoras da consciência do real, de sua manipulação por ideologias atávicas à lógica hierárquica e divinização dos poderes. Trata-se, assim, de integrar o humano em todo o processo da racionalidade científica e tecnológica, filosófica, sociológica sem desintegrar as especificidades culturais que consolidam o modo de ser e de viver das diferentes etnias e sociedades, mas aprender com elas e intervir onde acreditarmos justo e eticamente recomendável.

Portanto, a noção de fundamentos em EA e seu processo de crise, que, de certo modo reflete a crise da modernidade, nos revelam, através do legado filosófico da fenomenologia hermenêutica e na interface com a antropologia, apresentando perspectiva da construção do conhecimento através da dialogicidade e do ser no mundo da/na natureza. Mas, também, estes referenciais e paradigmas em seus conteúdos não podem desconsiderar o contexto social e ambiental de desigualdade ambiental e de injustiça em que os mesmos são produzidos; e que o produzem também, através das relações sociais e ambientais que os atores/sujeitos em seus conflitos produzem, conforme um dos autores.

Por fim, ao compreendermos a vida (desde cada um, e em sua relação com outros/as, a natureza e os demais seres vivos) como um todo, é também o reconhecer de nossa condição ambígua no reino da natureza, isto é, nossa origem animal como todas as demais espécies animais ao mesmo tempo em que teorizamos e buscamos compreender tal relação e ambiguidade. Nossa animalidade deve-nos lembrar da natureza comum a todos os seres vivos e seu condicionamento pelo meio ambiente físico, geográfico, que possibilitou a grande diáspora a partir da África e a diversidade de étnicas, culturas, sentidos e significados. Mas, nossa condição humana nos instiga a pensar numa “segunda natureza” decorrente do fenômeno cultural produzido por diversos fatores (e por nós mesmos em nossas relações e reflexões), e não deve nos cegar quanto à unidade da nossa origem, queremos dizer, primeiramente, nossa origem cósmica; em segundo lugar, nossa origem terrena e, desta e nesta, nossas relações com o ambiente natural e os demais seres vivos. É preciso insistir na nossa irmandade com toda a natureza, seja ela animal ou vegetal. Telúrica. Civilizar nossa barbárie interior e exterior significa também aprendermos a conviver, ou melhor, a coexistir com o respeito e a dignidade em relação com os nossos irmãos humanos e não humanos.

REFERÊNCIAS

ACSSELRAD, Henri. **Conflitos ambientais no Brasil**. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 2004, p.26.

ABBAGNANO, Nicola. **Dicionário de Filosofia**. São Paulo: Mestre Jou, 1970, p.452-3.

Acelrad, Henri; Gustavo e Cecília **O que é justiça Ambiental**. Rio de Janeiro: Lamparina, 2009.

ALVAREZ, Alvaro. **Descolonizar la naturaleza: infâncias wayúu invisibilizadas por la mega-minería en la guajira colombiana**. Dissertação. (Mestrado em Educação Ambiental/PPGEA/FURG) Defesa prevista para fim março 2017. Título provisório da dissertação. Instituto de Educação, PPGEA/Universidade Federal do Rio Grande, FURG, Rio Grande.

ARAUJO, Claudionor. **Perspectivas da Educação Ambiental no Brasil a partir das teses defendidas no Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental da Universidade Federal do Rio Grande**. 2016. Tese (Doutorado em Educação Ambiental) Instituto de Educação, PPGEA/Universidade Federal do Rio Grande, FURG.

BOURDIEU, Pierre. **Lições de Aula**, 2ª Ed. São Paulo: Ática, 2001 [1ª 1982, Minuit, França].

BOURDIEU, Pierre e WACQUANT, Loic. **Una invitación a la sociología reflexiva**. 2ª ed. Buenos Aires: Siglo XXI, 2008.

COLETIVO Brasileiro de Pesquisa da Desigualdade Ambiental. **DESIGUALDADE AMBIENTAL E ACUMULAÇÃO POR ESPOLIAÇÃO: O QUE ESTÁ EM JOGO NA QUESTÃO AMBIENTAL?** In: <http://www.ces.uc.pt/e-cadernos/media/ecadernos17/07.ColetivoBras.Pesq.DesigualdadeAmbiental.pdf>.

DIAS, Eugenia, *Desculpe o transtorno, estamos em obras para melhor servi-lo! A educação ambiental no contexto da apropriação privada da natureza no licenciamento ambiental*, 2014. (X)f. Tese (Doutorado em Educação Ambiental) Instituto de Educação, PPGEA/Universidade Federal do Rio Grande, FURG, Rio Grande.

DICIONÁRIO da Real Academia Española. Disponível: < <http://dle.rae.es/?id=Ibx04OK>>, acesso 20 set. 2016-09-20.

DICIONÁRIO Larousse do Brasil. São Paulo: Larousse do Brasil, 2007.

DICIONÁRIO Saraiva, 8ª edição, Rio de Janeiro: Saraiva, 2011 (p.208).

EICHENBERGER, Jacqueline Rogério Carrilho. **Ontologias ambientais nas relações entre natureza e o sagrado**. [Tese] PPGEA/FURG, 2016, pp. 11-13.

FREITAS, Cleiton L. **No meio do caminho tinha uma Escola: Educação Ambiental a partir dos Injustiçados Ambiental e Educacionalmente na duplicação da BR-392 no Extremo Sul do Brasil**. 2016. Dissertação (Dissertação em Educação Ambiental) Instituto de Educação, PPGEA/Universidade Federal do Rio Grande, FURG.

GUDYNAS, Eduardo. **Derechos de La Naturaleza** – ética biocéntrica y políticas ambientales. 1ª ed. Buenos Aires: Tinta Limón, 2015.

HOUAISS – **Dicionário da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2011 (p.212).

INGOLD, T. **Estar vivo. Ensaios sobre movimento, conhecimento e descrição**. Vozes, 2015. Petrópolis, RJ.

KARPINSKI, L.F. Bairro da Balsa e Educação Ambiental. Conflitos socioambientais e controvérsias em torno da criação do Campus Porto, Pelotas/RS. Dissertação (Mestrado em Educação Ambiental) - Universidade Federal do Rio Grande, 2012.

LAYRARGUES, P.P. A crise ambiental e suas implicações na educação. In: QUINTAS, J.S. (Org.) **Pensando e praticando a educação ambiental na gestão do meio ambiente**. 2ª edição. Brasília: IBAMA. p. 159-196. 2002. <<http://www.educacaoambiental.pro.br/victor/biblioteca/LayrarguesCriseAmb.pdf>>, acesso 06.10.2016.

LATOUR, B. **Jamais fomos modernos. Ensaios de antropologia simétrica**. Editora 34, 2009. São Paulo, SP.

LOPES, José Sérgio Leite. Sobre processos de "ambientalização" dos conflitos e sobre dilemas da participação. In: ECKERT, C. ROCHA, A. L. CARVALHO, I, C, M. Org.) **HORIZONTES ANTROPOLÓGICOS**. Antropologia meio ambiente. Porto Alegre. Ano 12 n. 25. 2006

MACHADO, Carlos RS e MORAES, Bruno. **Os conflitos como momento de ruptura da hegemonia**: Contribuições à sociologia e à educação ambiental a partir de Henri Lefebvre, de minha autoria e de Bruno Moraes, que será publicado em outubro na revista NORUS, PPGCS/UFPeI, 2016, no dossiê sobre Henri Lefebvre.

MACHADO, Carlos RS. Caio Floriano dos Santos, Claudionor Ferreira Araújo, Wagner Valente dos Passos (org.) **Conflitos ambientais e urbanos**: debates, lutas e desafios (v.1). Porto Alegre: Evangraf, 2013. In http://conflitosambientaismg.lcc.ufmg.br/wp-content/uploads/2015/04/Conflitos-Urbanos-e-Ambientais_debates_lutas-e-desafios.pdf. Acesso 06.10.2016.

MOARES, Bruno. **Reflexões por uma educação ambiental vista de baixo**: o cotidiano das comunidades utópicas. 2016. Dissertação (Dissertação em Educação Ambiental) Instituto de Educação, PPGEA/Universidade Federal do Rio Grande, FURG.

MORIN, Edgar - **Os Sete Saberes Necessários à Educação do Futuro**, 3a. ed. - São Paulo - Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2001

NEBEL, G. C. *Conflitos ambientais no Pontal da Barra, Pelotas/RS desde uma perspectiva etnográfica da Educação Ambiental*. Dissertação (Mestrado em Educação Ambiental) - Universidade Federal do Rio Grande, 2014.

NEVES, Francisco (org.). **FURG – 35 anos a serviço da comunidade**. Rio Grande: FURGEDgraf, 2004.

PASSOS, Wagner V. dos. **Revolução estética e educação ambiental**: uma proposta de oposição ao fetichismo, à alienação e à ideologia capitalista. 2016. Tese (Doutorado em Educação Ambiental) Instituto de Educação, PPGEA/Universidade Federal do Rio Grande, FURG, Rio Grande.

PEREIRA, Vilmar. **Ecologia Cosmocena**: uma perspectiva ontológica para Educação Ambiental. In. REMEA., 2016. 138-162.

PUCCINELLI, Vinicius. **Educação Ambiental e o Participativismo Autoritário da Preservação**: o caso da Estação Ecológica do Taim e a Ecologização dos moradores da vila da Capilha.”, 2016. Dissertação (Dissertação em Educação Ambiental) Instituto de Educação, PPGEA/Universidade Federal do Rio Grande, FURG, Rio Grande.

RANCIERE, Jacques. “Comunistas sem comunismo?”. In: BADIOU, Alan [et.al.]. **Sobre a ideia del comunismo**. 1ª Ed. Buenos Aires: Paidós, 2010. [compilado por Analía Hounie].

RANCIERE, Jacques. **A Emancipação do Expectador**. São Paulo: Martins Fontes, 2013.

RANCIERE, Jacques. **A partilha do sensível**. 2ª Ed. São Paulo: EXO experimento/Editora 34, 2009.

RODRIGUES, Eron, Título provisório da dissertação: “**As raízes históricas da Desigualdade e o Discurso Justificador da Injustiça Ambiental no Extremo Sul do Brasil**”, defesa prevista fim março de 2017. Instituto de Educação, PPGEA/Universidade Federal do Rio Grande, FURG, Rio Grande.

SALLES, Leila, Título provisório da dissertação “**Mulheres, baixada fluminense (RJ) e a produção de uma educação ambiental com as mulheres**”, defesa prevista para fim março 2017. Instituto de Educação, PPGEA/Universidade Federal do Rio Grande, FURG, Rio Grande.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Por uma pedagogia do Conflito. In. HERON, Luiz; AZEVEDO, José Clóvis; SANTOS, Edmilson Santos (org.). **Novos Mapas Culturais, Novas Perspectivas Educacionais**. Porto Alegre: editora Sulina, 1996.

SANTOS, Caio Floriano dos. **O Porto e a desigualdade Ambiental em Rio Grande (RS/BRASIL)**: A Educação Ambiental na gestão ‘empresarial dos riscos sociais’ e ‘social do território’, 2016. Tese (Doutorado em Educação Ambiental) Instituto de Educação, PPGEA/Universidade Federal do Rio Grande, FURG, Rio Grande.

SATO, M. et all, Insurgência do grupo-pesquisador na educação ambiental sociopoética, In Michele Sato e Isabel carvalho (org.). **Educação Ambiental**. 2ª Ed. Porto Alegre: Artmed, 2005.

SAUVE, L. Uma cartografia das correntes em Educação Ambiental. In: SATO, M.; CARVALHO, I. C. M. (Orgs.). **Educação Ambiental** - pesquisas e desafios. Porto Alegre: Artmed, 2005.

SOUZA, Jessé. **A tolice da inteligência brasileira** – ou como o país se deixa manipular pela elite. São Paulo: LEYA, 2015.

SOUZA, Jossé. **A radiografia do golpe** – Entenda como e por que você foi enganado. São Paulo: LEYA, 2016.

STEIL, Carlos A.; CARVALHO, Isabel C. de M. Epistemologias ecológicas: delimitando um conceito. **Mana**, Rio de Janeiro , v. 20, n. 1, p. 163-183, Apr. 2014. In:<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-93132014000100006&lng=en&nrm=iso>. <http://dx.doi.org/10.1590/S0104-93132014000100006>. acesso 12 Oct. 2016.

STEIN, Ernildo. **Epistemologia e crítica da modernidade**. Ijuí:UNIJUI, 1991, pp. 56-62 [*Col. Ensaios. Política e Filosofia:4*] (Conferências filosóficas 1).

SVAMPA, Maristella. **Debates latinoamericanos. Indianismo, desarrollo, dependencia y populismo**. Buenos Aires: Edhesa, 2016.

SVAMPA, Maristella. Consenso de los *commodities*, giro ecoterritorial y pensamieto crítico en América Latina. Buenos Aires: **Revista Observatório Social da América Latina/CLACSO**, año XIII, n.32, noviembre de 2012.

WAGNER, Roy. **A invenção da cultura**. Cosacnaify. São Paulo, 2010.