



Universidade Federal do Rio Grande - FURG

Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental

Revista do PPGA/FURG-RS

ISSN 1517-1256

Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental

Epistemologias da floresta:

ecologia e modos de vida integrados com a natureza

Otávio Augusto Chaves Rubino dos Santos (Prema)¹

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0362-5976>

Universidade Federal da Paraíba (UFPB)

Allene Carvalho Lage²

ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-9936-3033>

Universidade Federal de Pernambuco - Campus Agreste (UFPE CAA)

Resumo: Esse artigo é uma pesquisa científica dentro do tema da Educação Ambiental e da Ecologia. Em sua estrutura, conta com uma reflexão teórica e uma parte empírica, que é um trabalho de campo no qual apresentamos as falas de sujeitos diversos e plurais - Benzedeiras, Rezadeiras, Raizeiros, Parteiras, Agricultores(as) e Hare Krishnas que vivem na vila do Murici, Caruaru - Pernambuco. Dessa forma, fazemos uma análise a partir do método do caso alargado, como apresenta Boaventura de Sousa Santos, aonde teóricos(as) e sujeitos do campo dialogam para a produção de um novo conhecimento. O objetivo da pesquisa é compreender como o modo de vida integrado na natureza tece saberes educativos e ecológicos. A metodologia é a pesquisa qualitativa e as considerações finais apontam para a criação de um conceito chamado “epistemologias da floresta” que trazem contribuições na para o debate no campo da Educação Ambiental.

Palavras-chave: Educação Ambiental, Ecologia, epistemologias da floresta.

¹ Professor de Yoga. Doutorando em Educação pela Universidade Federal da Paraíba - UFPB - Linha de Pesquisa: Estudos Culturais da Educação; Mestre em Educação pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE, CAA, PPGEduc) e Graduado pela Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG. Faço parte do banco permanente de avaliadores(as) da revista Debates Insubmissos do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Pernambuco, Campus Agreste. Na área social, sou presidente e educador da Associação Cultural Educação pela Arte de Servir o Agreste Pernambucano: Associação que atua na zona rural de Caruaru - PE. e-mail: premasindhudvs@hotmail.com.

² Pós-doutora em Direitos Humanos pelo PPGDH/UFPE (2016). Pós-doutora em Educação na UFRGS (2012). Doutora em Sociologia pela Universidade de Coimbra (2006). Mestre em Administração Pública pela Fundação Getúlio Vargas - RJ (2001). Graduada em Administração - Faculdades Integradas Anglo Americano - RJ (1993). Professora Associada da Universidade Federal de Pernambuco. Professora do Curso de Pedagogia, e Professora Permanente do Programa de Pós-Graduação em Educação Contemporânea. Professora Visitante da Universidade de Salamanca, na Espanha em 2010, selecionada pelo CNPq. Coordenadora do Observatório dos Movimentos Sociais na América Latina da UFPE/CAA. e-mail: alleneilage@yahoo.com.br

Epistemologías del bosque: ecología y formas de vida integradas con la naturaleza

Resumen: Este artículo es una investigación científica dentro del tema de Educación Ambiental y Ecología. En su estructura, tiene una reflexión teórica y una parte empírica, que es un trabajo de campo en el que presentamos los discursos de sujetos diversas y plurales: que viven en el pueblo de Murici, Caruaru - Pernambuco. De esta manera, hacemos un análisis utilizando el método de caso extendido, como presentado por Boaventura de Sousa Santos, donde los teóricos y los sujetos en el campo de diálogo para la producción de nuevos conocimientos. El objetivo de la investigación es comprender cómo la forma de vida integrada en la naturaleza teje el conocimiento educativo y ecológico. La metodología es la investigación cualitativa y las consideraciones finales apuntan a la creación de un concepto llamado "Epistemologías de la Naturaleza" que aportan contribuciones al debate en el campo de la Educación Ambiental.

Palabras clave: Educación Ambiental, Ecología, Epistemologías de la Naturaleza.

Epistemologies of the forest: ecology and ways of life integrated with nature

Abstract: This article is a scientific research with in the theme of Environmental Education and Ecology. In its structure, it has a theoretical reflection and na empirical part, which is a Field work in which we present the speeches of diverse and plural people - Who live in the village of Murici, Caruaru - Pernambuco. In this way, we make na analysis using the extended case method, as presented by Boaventura de Sousa Santos, where theorists and people Who participeted in the field dialogue for the production of new knowledge. The objective of theres earch is to under stand how the way of life integrated in nature weaves educational and ecological knowledge. The methodology is qualitativeres earch and the final considerations point to the creation of a concept called "Epistemologies of the Forest" that bring contributions to the debate in the Field of Environmental Education.

Keywords: Environmental Education, Ecology, Forest Epistemologies.

Introdução

O presente artigo é uma pesquisa científica sobre Educação Ambiental (EA) e Ecologia. É composto por uma parte empírica, que se refere à ecologia na vida de sujeitos diversos e plurais - Benzedeiras, Rezadeiras, Raizeiros, Parteiras, Agricultores(as) e Hare Krishnas. No que se refere à pesquisa empírica, sua delimitação é o Agreste pernambucano, na vila do Murici - Serra dos Cavalos, zona rural da cidade de Caruaru - Pernambuco. Teoricamente, a delimitação desse artigo se dá nas discussões sobre Educação Ambiental (EA) e Ecologia.

A parte empírica é um trabalho de campo³ na vila do Murici e na ecovila Vraja Dhama⁴. Neste sentido, esse artigo traz uma discussão teórica; uma parte empírica com as

³ Todos os sujeitos entrevistados autorizaram o uso de suas imagens e nomes, assinando, assim, um termo de livre consentimento dentro da perspectiva da ética científica.

vozes dos sujeitos; e uma análise feita a partir do método do caso alargado como apresenta Santos (1983). Essa análise é a construção de saberes a partir do diálogo entre teóricos(as) com os sujeitos do campo. Os(as) teóricos(as) refletem sobre Ecologia e EA e os sujeitos do campo refletem sobre o que chamamos aqui de Epistemologias da Floresta.

Nosso objeto é o saber de sujeitos diversos e plurais. O problema é: como os sujeitos diversos e plurais, residentes na vila do Murici, vivenciam práticas que se relacionam com a Ecologia e com a Educação Ambiental? Nesse sentido, o objetivo da pesquisa é compreender como o modo de vida integrado na natureza tece saberes relacionados à Ecologia e a EA. A tese é de que os saberes tecidos pelos sujeitos trazem perspectivas pedagógicas outras, fundamentadas em uma integração com a natureza que gera processos coletivos e ecológicos, que chamamos aqui de Epistemologias da Floresta. Os conceitos-chave são: Educação Ambiental, Ecologia, Epistemologias da Floresta. A metodologia é a pesquisa qualitativa.

Contextualizando - culturalmente e historicamente - os sujeitos da pesquisa salientamos que esses, em seus modos de vida, vivem integrados com a natureza de maneira tradicional (Benzedeiras, Parteiras, Rezadeiras, Raizeiros e Agricultores) e integrados na natureza em ecovilas (Hare Krishnas). Esses sujeitos vivem com práticas e saberes ancestrais. Vivenciam a oralidade, convivem com a natureza de modo integrado. Vivem ao redor de uma reserva ambiental chamada Parque Natural Municipal Professor João Vasconcelos Sobrinho, área de preservação ambiental com Mata Atlântica nativa e muita água potável.

Os(as) Hare Krishnas vivem em uma ecovila chamada Vraja Dhama, presente na região há trinta anos. No Brasil, as ecovilas nasceram na década de 1970, como resistência ao capitalismo, ao modelo consumista e exploratório do sistema. O modo de vida em ecovilas representa uma resistência ao sistema vigente. As Benzedeiras, Rezadeiras, Parteiras, Raizeiros e Agricultores(as) vivem de modo tradicional no campo há várias gerações. São resistência por terem se mantido no campo. Dessa maneira, o que une os dois modos de vida, nos quais esses sujeitos diversos estão inseridos, é a resistência.

A relevância social desta pesquisa é que tira a universidade de seus muros e a leva ao encontro de sujeitos historicamente marginalizados, mas que, sempre produziram saberes e conhecimentos com uma lógica diferente da premissa individualista do

⁴VrajaDhama é um nome que vem da língua sânscrita e significa: floresta sagrada (Vraja - Floresta; Dhama - local sagrado de peregrinação)

neoliberalismo, já que falam sobre o comunitário, a dádiva e a troca. Essa pesquisa não foi construída sobre os sujeitos, mas com os sujeitos. Mais do que dar a voz a esses sujeitos, objetivamos escutar suas vozes, para aprender com eles(as). Neste sentido, a pesquisa tem seu aspecto transdisciplinar e um caráter implicado: do início ao fim, os sujeitos participaram e os resultados também foram discutidos com os mesmos. Além disso, como forma de devolutiva, a universidade na qual a pesquisa foi realizada possui um projeto de extensão no local, inspirado nas próprias demandas locais, algumas delas que foram diagnosticadas por esta própria pesquisa.

Metodologia

Na metodologia, objetivando aprender com as vivências e experiências, assim como enriquecer o aprendizado, por meio do encontro da teoria com a realidade, optamos por uma abordagem qualitativa. A escolha se justifica por termos pesquisado sobre saberes populares e ancestrais em uma realidade que envolve questões com significativas dimensões de subjetividade. A pesquisa qualitativa não está limitada a mensuração de dados; ela vai mais além em seu estudo dos fatos que estão relacionados a realidade. Há fenômenos que primam pela qualidade no contexto social, como militância política, cidadania, felicidade, compromisso ético, e assim por diante, cuja “captação exige mais que mensuração de dados” (DEMO, 2000, p.152).

Método

Enquanto método de análise, a nossa pesquisa utilizou o método do caso alargado. Esse método privilegia o registro das práticas linguísticas em que, em grande medida, se manifestam as economias interacionais e se delimitam as regiões de significação. Neste sentido, o método do caso alargado é uma associação da análise estrutural com a análise fenomenológica. A associação entre esses dois tipos de análise é justificada por uma completar a outra, dando melhor possibilidade de interpretação no campo de pesquisa, uma com sua contribuição em relação aos aspectos físicos presentes nos campo estudado e a outra na interpretação dos sentidos atrelados as ações humanas (SANTOS, 1983).

A análise estrutural não consegue abarcar todo o universo social. Assim, utilizada de forma isolada pode limitar o vasto campo das práticas sociais apenas ao aspecto físico, com uma tendência de negar as condições humanas ativas e auto-interpretativas. Neste

sentido, a junção da análise estrutural com a análise fenomenológica - que permeia uma aproximação com as práticas sociais - possibilita uma leitura mais aprofundada da realidade. Esta associação faz com que os detalhes presentes nas interações sejam percebidos, bem como a significação das ações praticadas pelos sujeitos (SANTOS, 1983).

A junção desses dois tipos de análise, desenvolvida pela antropologia cultural e social, de método do caso alargado, que faz uma análise estrutural do campo em toda a sua extensão. E num segundo momento preocupa-se com os pequenos detalhes que envolvem os fenômenos observados, concedendo interpretações minuciosas aos mesmos para melhor entendimento do problema (SANTOS, 1983).

Lage (2009, p.7) diz que o “método do caso alargado é caracterizado por um estudo de caso convencional que tem alargada as suas implicações quando das suas conclusões”. Ou seja, ele parte de um estudo de caso, que se apoia numa teoria para fazer a leitura da realidade, nos quais os resultados oferecerão possibilidades de compreensão de outros casos que estejam inseridos em contextos semelhantes.

Delimitação e local da pesquisa

A nossa pesquisa foi desenvolvida com os sujeitos diversos - Benzedeiras, Parteiras, Raizeiros, Rezadeiras e Hare Krishnas - que vivem no Murici - Pernambuco. A escolha desta experiência se deu pelos saberes ancestrais e ecológicos que esses sujeitos possuem em seus corações. Esses saberes são partilhados de geração a geração.

Outro aspecto que nos levou a escolher esta experiência refere-se às especificidades do local, que apresenta natureza viva e saberes que se relacionam com a troca entre seres humanos e o lidar com a terra. O Murici é a única região em Caruaru que apresenta Mata Atlântica preservada e um parque ecológico com mais de quinhentos hectares de preservação da natureza - Parque Natural Municipal Professor João Vasconcelos Sobrinho. Essas características fazem da região um santuário ecológico com diversidade biológica e cultural.

Essas especificidades chamaram nossa atenção, pois percebemos que na região há uma cultura popular com sujeitos que possuem modos de vida diferentes do *Status quo*: são formas de vida que apresentam alternativas para outros caminhos possíveis no que tange à alimentação, plantio e à própria maneira de viver e atuar no mundo.

A pesquisa de campo foi realizada com o propósito de levantar fontes empíricas de modo a dialogar a teoria com a prática. Optamos por apresentar as identidades dos sujeitos por se tratar de uma pesquisa que traz memórias de vida de cada sujeito. Dessa maneira, é possível

dar visibilidade à trajetória e ao reconhecimento dos saberes de cada sujeito. Destacamos também que não precisamos resguardar nenhuma das identidades, pois todos os membros que participaram da pesquisa, ou assinaram um termo de consentimento ou gravaram em áudio a autorização para a utilização de seus depoimentos e identidades. Os depoimentos, após a gravação, foram transcritos. Para fins de padronização, optamos por utilizar apenas o primeiro nome de cada sujeito e identificando, antes de seu primeiro nome, o campo de seu saber; exemplo: Parteira, Benzedeira, Raizeiro, Rezadeira, Agricultor(a) e Hare Krishna. No caso específico dos(as) Hare Krishnas optamos por abreviar com HK.

O trabalho de campo iniciou-se em junho de 2016 e foi concluído em fevereiro de 2017. Foram entrevistados(as) dez sujeitos: duas parteiras (Marlene e Lurdes); uma Benzedeira (Antônia); um Raizeiro (Alberto); uma rezadeira (Josefa); três Hare Krishnas (Dhanvantari, Rasa e Dhira) e dois(as) agricultores(as) (Osório e Maria).

Técnicas de coleta

Foram várias técnicas de coleta das fontes empíricas, como: as conversas informais, as entrevistas não estruturadas e semiestruturadas e as memórias de vida/oralidade. Assim, fizemos um registro de campo percebido por nós como sendo de fundamental importância, pois contribuiu para reunir todas as informações do campo. É também uma maneira de assegurar uma análise credível das fontes empíricas, na medida em que o campo foi lugar de significativas aprendizagens. Neste sentido, Lage (2005, p.452) diz que, “o diário de campo é um instrumento não só de registro, mas fundamentalmente um instrumento de análise de todo o trabalho de campo”.

Reflexão teórica

Ecologia

Os princípios que fundamentam a ecologia são baseados em saberes ancestrais. Os povos indígenas, a cultura milenar indiana, a cultura ancestral africana, a tradição aborígene australiana, dentre outras culturas pelo mundo, trazem ensinamentos de profunda relação e respeito com o nosso "*oikos*" (origem da palavra ecologia), que significa “casa”: em sentido amplo, nossa casa como o próprio mundo. O uso da palavra ecologia é recente, todavia, seus princípios já são praticados por culturas desde tempos imemoriais.

O pensamento ecológico traz outras formas de pensar, sentir e agir, que são diferentes do sistema hegemônico. A visão ecológica é antiga e as formulações feitas no passado possuem pensamentos próximos do que o movimento ecológico discute e milita na atualidade. Esses pensamentos ancestrais foram sufocados e silenciados, como é o caso das formulações dos chamados filósofos pré-socráticos, que falavam de um conceito de *physis*, no qual a natureza é concebida próxima de como é redescoberta atualmente pela Ecologia (PORTO GONÇALVES, 2014).

A década de 1960 marca a emergência de uma série de movimentos sociais, dentre os quais o ecológico e o ambientalista. Em 1962 foi lançado o livro “Primavera Silenciosa” de Rachel Carson, que denunciava os impactos destrutivos dos inseticidas utilizados na agricultura. Este fato marca os movimentos sociais ligados à causa ambiental e impulsiona o que hoje se conhece como Educação Ambiental (EA).

No ano de 1965 a expressão Educação Ambiental foi usada pela primeira vez durante uma Conferência em Educação na Grã-Bretanha, onde se concluiu que a EA deveria se tornar parte essencial da educação de todos(as) os(as) cidadãos(as) (DIAS, 1992).

Diante do exposto, percebemos que essa década presenciou o crescimento de movimentos que não criticam exclusivamente o modo de produção, mas, fundamentalmente, o modo de vida. Partem da situação concreta de vida dos(as) jovens, das mulheres, das minorias étnicas, etc. e não apenas na missão histórica do proletariado que, uma vez vitorioso sobre a burguesia, resolveria todos os problemas (PORTO GONÇALVES, 2014).

O movimento ecológico traz novas questões para a luta contra-hegemônica, como: extinção de espécies, uso de agrotóxicos, poluição do planeta, impactos da revolução verde e de mineradoras, ameaça nuclear, dentre outras pautas.

Capra (1996, p.20) afirma que o paradigma ecológico “pode ser chamado de uma visão de mundo holística, que concebe o mundo como um todo integrado”, assim como pode ser denominado visão ecológica, se o termo “ecológica” for empregado num sentido mais amplo e mais profundo que o usual. Essa percepção ecológica reconhece a “interdependência fundamental de todos os fenômenos e a interligação dos indivíduos e sociedades com a natureza”. Para Boff:

Ecologia é relação, inter-relação e dialogação de todas as coisas existentes (viventes ou não) entre si e com tudo o que existe, real ou

potencial. A ecologia não se trata apenas com a natureza (ecologia natural), mas principalmente com a sociedade e a cultura (ecologia humana, social, etc.). Numa visão ecológica, tudo o que existe coexiste. Tudo o que coexiste preexiste. E tudo o que coexiste e preexiste subsiste através de uma teia infinita de relações omnicomprensivas. Nada existe fora da relação. Tudo se relaciona com tudo em todos os pontos (BOFF, 1993 p.15).

A concepção ecológica fundamentada na totalidade e interdependência de todos os seres com o universo vem da escola filosófica fundada pelo norueguês Arne Naess no início da década de setenta do século XX, denominada Ecologia Profunda. Para Capra:

A Ecologia Profunda não separa seres humanos - ou qualquer outra coisa - do meio ambiente natural. Ela vê o mundo não como uma coleção de objetos isolados, mas como uma rede de fenômenos que estão fundamentalmente interconectados e são interdependentes. A ecologia profunda reconhece o valor intrínseco de todos os seres vivos e concebe os seres humanos apenas como um fio particular na teia da vida. Em última análise, a percepção da ecologia profunda é percepção espiritual ou religiosa (CAPRA, 1996, p.25).

Essa percepção ecológica, a nosso ver, dialoga com o que Tardin salienta sobre os saberes camponeses. Para Tardin (2012, p.180), em se tratando do campesinato, este se constitui por meio de “uma diversidade de sujeitos sociais e históricos que se teceram culturalmente numa íntima relação familiar, comunitária e com a natureza”. Acrescenta que isso demarca territorialidades com as transformações necessárias as suas reproduções materiais e espirituais, o que gera uma miríade de expressões particulares que, ao mesmo tempo, respaldam-se em elementos societários gerais. Para o autor:

Nesses termos, o campesinato confirma e exige tomar o tratamento da cultura em sua pluralidade; trata-se, portanto, de culturas do modo de ser de cada sociedade, nas quais se supera a pretensão de que haja “a cultura” e, fora dela, a “não cultura”, como, na particularidade no campo, tem-se as culturas camponesas. Há que tratar então das “agri-culturas”- do grego *agere* do latim *colere*, que significa cuidar do campo, criar no campo, cultivar o campo-como expressões diferenciadas das relações das campônias e dos campônios no campo e com o campo. Recomenda-se a leitura dos verbetes Agricultura camponesa e Agroecologia, por exemplo, para uma revitalização etimológica da palavra cultura e, talvez, da prática relacional que ela propõe. A agricultura traduz, sem equívoco, uma relação humano-natureza marcada pelo sentido de forte conexão, de pertencimento, de ato transformador e criador, uma relação fundada no cuidado, como assinalado anteriormente. É, portanto, identidade humano/natureza (TARDIN, 2012, p.181).

O(a) ser camponês está imbricado à natureza numa relação cotidiana e essa interação se dá por um contínuo conhecer, pelas descobertas, por uma práxis empírica ampla e, preponderantemente, pela experimentação durante largo lapso de tempo. Impõe-se ao camponês a exigência de conhecimentos amplos sobre as plantas cultivadas; saberes sobre reprodução, proteção, conservação, transformação e armazenagem; sobre usos que incluem a gastronomia e a terapêutica; sobre os solos e a água - seus manejos e conservação, que implicam obras e equipamentos variados; sobre o clima - vento, temperatura, chuva, seca, geada; sobre as estações do ano e o ciclo lunar, assim como sobre fertilizantes, ferramentas e máquinas de trabalho, etc (TARDIN, 2012).

Educação Ambiental (EA)

A Educação Ambiental (EA) tem sua história ligada a movimentos sociais e conferências ambientais mundiais.

No século passado aconteceram muitas iniciativas metodológicas em distintos conceitos e entendimentos que trouxeram reflexões sobre o que é a EA. Destacamos o tratado de Belgrado realizado em 1975, que contou com a presença de vários especialistas de áreas como da biologia, geografia e história, sendo definidos os principais objetivos da EA. No século XXI, o cenário continua com uma diversidade de debates e há, também, um direcionamento à temática da degradação ambiental. Salientamos ainda que a EA passou a ser mais discutida em todos os ambientes. Esse período de tempo, entre as primeiras discussões sobre a EA e o século em que vivemos, possibilitou uma considerável mudança de conceitos sobre o meio ambiente, os discursos, assim como os projetos e práticas (MACIEL, 2020).

A EA tem uma conexão com o conceito de Ecologia. Destacamos que as questões sobre os cuidados ambientais tiveram maior expansão com o surgimento da Ecologia em 1866, a partir do biólogo Ernest Haeckel (ACOT,1990).

Na perspectiva de Mello,

“As concepções de Educação Ambiental, seu histórico e discursos têm sido alvo de trabalhos que procuram construir categorizações mediante a análise de alguns aspectos, como por exemplo, modalidades de atividades envolvidas ou corrente política relacionada” (MELLO, 1999, p.2).

Existem projetos de EA que possuem uma base teórico-prática mais conservadora e outros que se constituem de aspectos que são radicalmente vertidos para a emancipação e

transformação da sociedade. EA crítica, EA feminista, EA holística e EA biorregionalista, são apenas alguns dos exemplos que caracterizam a pluralidade de intencionalidades educativas que permeiam o campo da EA (LAYRARGUES, 2004).

Há também contradições e silenciamentos no cenário brasileiro. Inclusive, isso pode ser comprovado pela própria ausência do conceito de EA na Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

A BNCC não cita a EA como princípio necessário para o desenvolvimento das competências gerais e habilidades na escola, fazendo apenas referência à promoção da consciência socioambiental e do consumo responsável. Neste sentido, há uma exclusão do conceito de EA como importante área de conhecimento para os estudos realizados na Educação Básica sobre as questões ambientais da atualidade. Esse silenciamento desconsidera o processo histórico de lutas dos movimentos ambientalistas, ecológicos, dos povos tradicionais e de outros grupos sociais que se dedicam às causas ambientais pela construção de políticas públicas que venham fortalecer a EA no Brasil (BARBOSA, 2020).

Como crítica a esse silenciamento da EA na BNCC, Barbosa ressalta:

Enfatizamos a crítica à exclusão, especificamente, desta área do conhecimento na BNCC, pois consideramos que, diante da crise socioambiental anunciada na contemporaneidade, a Educação Ambiental se constitui, neste cenário, como um importante agente de análise crítica e transformação social, no qual a Educação Básica (BARBOSA, 2020, p. 327).

Assim, vemos como é importante que as lutas dos movimentos sociais - que trazem a temática da EA como referência - continuem suas resistências, pautas, articulações, etc.; para que, de fato, a EA possa ser contemplada enquanto uma política pública, fazendo parte do currículo escolar e, até mesmo, enquanto um modo de se viver e se relacionar com o outro e com o mundo. Uma abordagem da EA que traz aspectos nesta direção é a Educação Ambiental Crítica (EAC).

Para todos(as) que acreditam na EA, na Ecologia e em um modo de vida diferente do que nos é (im)posto pelo *Status Quo*, é preciso, atualmente, mais atenção e resistência do que nunca, já que, a partir do ano de 2019, nota-se aprofundamento do retrocesso nas pautas ambientais, pois o governo eleito legitima, cada vez mais, a desproteção ambiental, o ataque às comunidades quilombolas e indígenas e o apoio irrestrito ao agronegócio.

Uma medida provisória publicada no primeiro dia de 2019 alterou estruturas de muitos órgãos de governo, ainda mais na pasta ambiental. A mesma perdeu, para ministérios como da Agricultura e do Desenvolvimento Regional, parte do papel nas

agendas de clima, de EA, de recursos hídricos, de florestas e de extrativismo. É importante ressaltar que esse desmonte ataca e contraria a Constituição Federal e acordos nacionais e internacionais, como para manutenção do clima e conservação da biodiversidade. Até agora, a Secretaria de Biodiversidade do Ministério do Meio Ambiente segue acéfala. Outro aspecto é que a definição de áreas prioritárias para conservação da vida está sob a influência de uma ex-lobista da Confederação Nacional da Indústria. (BOURSCHEIT, 2019). Na perspectiva de Dickmann:

A “pauta-bomba” da bancada ruralista e do agronegócio junto ao MMA também é assustadora (pra dizer pouco!), visto que inclui a flexibilização de praticamente toda a legislação ambiental atual, apoiando o “PL do veneno” para facilitar a comercialização e uso de agrotóxicos, a redução das áreas de proteção ambiental (APPs) e a desregulamentação das multas ambientais, ou seja, praticamente o desmonte da legislação e das políticas de defesa e preservação da natureza. Há quem diga que o histórico de ligação do atual Ministro do MMA com entidades ruralistas fez dele o ministro do anti-meio ambiente (DICKMANN 2019, p.103).

O Governo Bolsonaro vem colocando em marcha, a cada dia, todas as suas promessas anti-povo: reforma da previdência (sem nenhuma taxa à grandes fortunas); ataques e tentativa de criminalização dos movimentos sociais; violência e desrespeito às populações quilombolas, indígenas, ribeirinhas, LGBTs; submissão dos órgãos públicos de demarcação e proteção dos povos indígenas aos coronéis do agronegócio; flexibilização do código florestal; desdenho da historicidade dos direitos humanos através da nomeação de ministros e ministras que levantam como bandeira o fascismo e o fundamentalismo (DICKMANN 2019).

Em meio a tanta barbárie, é urgente o fortalecimento da EA e seu (re)pensar frente a todos os desafios presentes. Percebemos, assim, a importância do estabelecimento e a efetivação de uma EA amparada nas premissas críticas, emancipatórias e transformadoras para a edificação de uma luta coletiva de resistência e enfrentamento a toda barbárie e retrocesso que emerge (ARRAIS, 2020).

É neste sentido que destacamos as contribuições da Educação Ambiental Crítica (EAC). Esta perspectiva, no âmbito brasileiro, emergiu como uma espécie de releitura da EA que era vista como comportamentalista, tecnicista ou com alternativas meramente biologizantes e instrumentalistas. Com isso, a EAC tornou-se um núcleo orientador desse campo e trouxe ao debate reflexões e considerações importantes da ecologia política, da complexidade e da ética socioambiental. Todavia, é importante salientar que a EAC não

pretende propor a uniformização do pensamento desse campo, já que o mesmo é marcado por saberes e práticas plurais e diversificadas. A EAC também não quer se definir como um *corpus* com conhecimentos e ações superiores, mas sim aguçar o questionamento, o diálogo, a busca pelo novo e o enfrentamento das situações de desigualdade social e injustiça socioambiental (ARRAIS, 2020).

A EAC visa à construção de espaços educativos que possam superar perspectivas e pensamentos hegemônicos. Assim, aposta no protagonismo e na cidadania ativa, na articulação entre os diferentes saberes e no exercício de um movimento coletivo para a transformação da sociedade atual (GUIMARÃES, 2004).

O caso da comunidade da Vila do Murici - Caruaru – Pernambuco

Aqui, trazemos as vozes, concepções e saberes dos sujeitos diversos e plurais, os(as) quais dialogamos durante o trabalho de campo. Como salientamos, eles(as) vivem na comunidade da Vila do Murici e pequenas comunidades do entorno, que têm como ponto central a área de proteção ambiental do Parque Natural Municipal Professor João Vasconcelos Sobrinho (PNMPJVS) permeados pela Serra dos Cavalos.

É uma área com diversas particularidades na região do Agreste de Pernambuco, já que conta com vegetação predominante de Mata Atlântica. Assim, no local, há abundância de água, espécies endêmicas, resquícios de mata nativa e secundária.

De acordo com um documento da prefeitura, o Parque foi criado pela lei municipal de nº 2.796, de sete de julho de 1983. Seu nome é uma homenagem ao ambientalista pernambucano João Vasconcelos Sobrinho, um dos pioneiros na luta ambiental no estado (MANUAL DE CONDUTA PNMPJVS, 2005, p.2).

Segundo o mesmo documento, o parque é uma “reserva florestal serrana, remanescente da mata atlântica, localizada na área da antiga Fazenda Caruaru. Está inserido em um brejo de altitude conhecido por Serra dos Cavalos, entre 800 a 950m acima do nível do mar e ocupa uma área de 359 hectares” (MANUAL DE CONDUTA PNMPJVS, 2005, p.3).

O documento também aborda a diversidade do parque salientando que os brejos de altitude abrigam uma rica biodiversidade típica das florestas serranas, um tipo raro de mata atlântica. Essas florestas são importantes para reter as águas das chuvas no solo por mais tempo, evitando que as nascentes e fontes sequem na época da seca.

Análise

Os saberes dos sujeitos- epistemologias da floresta

Após a caracterização da área, apresentamos, agora, as visões de mundo, práticas educativas e ecológicas dos sujeitos diversos da pesquisa. Esses sujeitos demonstram, no dia a dia, interessantes ações educativas e pensamentos ecológicos, que chamamos aqui de Epistemologias da Floresta. Juntamente com as vozes dos sujeitos, faremos a análise - a partir do método do caso alargado - dessas fontes empíricas coletadas. Assim, apresentamos um diálogo entre o que foi dito pelos sujeitos do campo com o que foi dito pelos(as) teóricos(as), para, a partir disso, se construir um novo conhecimento. Levamos em conta que os sujeitos do campo possuem saberes que, em certos aspectos, podem ser diferentes dos saberes dos(as) teóricos(as) citados. Não estamos aqui para dizer que um saber é melhor que o outro, pois isso só cria hierarquias e inferiorizações. A ideia é que, apesar de serem saberes diferentes e diversos, podem estar em diálogo. Não há um saber melhor ou superior a outro, o que existe é a multiplicidade de saberes; como afirma Freire (1987, p.68) “não há saber mais, nem saber menos, há saberes diferentes”. Então, buscamos ter, nessa análise, a sensibilidade necessária para apreender essa diferença de saberes e ver nas declarações dos sujeitos a expressão de seus modos próprios de entenderem o mundo.

Nesta análise, os(as) teóricos(as) não são uma espécie de certificadores dos(as) entrevistados(as). Pelo contrário, pelo método do caso alargado, teóricos(as) e sujeitos do campo dialogam para a produção de um novo conhecimento. É a mesma perspectiva da Educação Ambiental Crítica (EAC) que também não quer se definir como um *corpus* com conhecimentos e ações superiores, mas sim aguçar o questionamento, o diálogo, a busca pelo novo (ARRAIS, 2020).

O pensamento ecológico traz outras formas de pensar que são diferentes do sistema hegemônico (PORTO GONÇALVES, 2014).

Neste sentido, percebemos que os sujeitos diversos possuem outras formas de sentir e pensar e que o conhecimento que eles possuem vem da ancestralidade, da oralidade e é transmitido por gerações. Isso demonstra, na prática, que a Ecologia já é um saber bem anterior ao que hoje se tem enquanto teoria. A Ecologia e a Educação Ambiental são saberes que se tecem no cotidiano.

O HK Dhira destaca que a vida no campo contribui para uma vida saudável, na qual, ao invés de tentar tratar a doença, trabalha-se a prevenção:

Olha só o contato com a terra, com a natureza, isso é bom, eu tenho prova, o meu caso, hoje eu me sinto com muita saúde, mesmo com cinquenta e sete anos completos[...]. Não tenho problema de garganta, não tenho problema de gastrite, não tenho problema de febre, gripe, não tenho nada, por me sentir assim, desde criança, criado com a natureza, dentro da natureza. (HK DHIRA. Diário de Campo: 20/10/2016)⁵.

A partir do que foi exposto por HK Dhira observamos que, em suas falas, ele apresenta um modo de viver que se reflete em uma prática saudável.

Essa questão do modo de viver dialoga com a categoria teórica “Ecologia” que utilizamos nesta pesquisa. A década de 1960 marca a emergência dos movimentos ambientalistas que não criticam exclusivamente o modo de produção, mas, fundamentalmente, o modo de vida (PORTO GONÇALVES, 2014).

Essa questão também vai ao encontro da perspectiva da Educação Ambiental Crítica (EAC). De fato, o modo de vida materialista mostrou-se insustentável. Assim, percebemos que reflexões sobre como viver, como se alimentar e como agir no planeta são relevantes. Nesta perspectiva, os sujeitos diversos estão apresentando outras maneiras de se viver que parecem ser mais sustentáveis e ecológicas e isso é uma forma de Educação Ambiental de base popular, emancipatória.

Outro aspecto ressaltado por HK Dhira é a relação da saúde com a alimentação. Em sua perspectiva, alimentos orgânicos favorecem a saúde integral:

Me orgulho de ser criado com produtos naturais. Neste momento estou até aguando a horta, tudo assim com produtos orgânicos. A pessoa que se alimenta assim se sente orgulhoso por estar sabendo que come produtos que podem dar garantia, saúde, dar tudo que a pessoa precisa em matéria de saúde (HK DHIRA. Diário de Campo: 20/10/2016).

Igualmente ao HK Dhira, o Agricultor Osório fala da importância do alimento orgânico: “Se você tem macaxeira, o roçado, batata, milho, feijão [...], nem precisa ir ao mercado. É mais gostoso, a gente tira na hora que quer, não tem veneno como muitos têm” (AGRICULTOR OSÓRIO. Diário de Campo: 15/09/2016).

Essa questão da alimentação orgânica fundamenta a própria luta da Educação Ambiental. Como vimos, atualmente, a luta contra as políticas de destruição do meio

⁵ Todas as narrativas estão destacadas em itálico para não confundir com o corpo do texto ou com uma citação direta.

ambiente e envenenamento dos alimentos é cada vez mais urgente, dado o crescente retrocesso.

Nossa categoria analítica “Educação Ambiental” traz a discussão da importância do alimento orgânico e dos impactos negativos dos agrotóxicos; no Brasil, a bancada ruralista e do agronegócio está flexibilizando praticamente toda a legislação ambiental atual para facilitar a comercialização e uso de agrotóxicos (DICKMANN 2019).

Após a revolução verde, os agrotóxicos tomaram conta das plantações pelo mundo. A agricultura industrial gera impactos no meio ambiente e na saúde de cada pessoa. São os interesses do capital que sempre se sobrepõem aos interesses humanos.

Apesar de todo retrocesso, as vozes dos sujeitos diversos dessa pesquisa corroboram que, em meio à barbárie, há e sempre haverá resistência. Como podemos observar, o alimento orgânico é fundante e base das Epistemologias da Floresta. A alimentação orgânica também fundamenta o movimento ecológico, a Educação Ambiental, os movimentos vegetarianos, veganos, de agroecologia, permacultura, agricultura camponesa, assim como as feiras orgânicas e solidárias, feiras essas que vêm ganhando força pelo mundo. As pessoas começam a buscar a simplicidade, a alimentação viva, orgânica, feita por pequenos(as) agricultores(as), por comunidades ecológicas, comunidades de luta pela terra, que trazem outras maneiras de se viver e alimentar.

HK Dhanvantari fala do vegetarianismo como exemplo de prática sustentável e cita a produção de diversos produtos da jaca, assim como a compostagem orgânica:

Como somos vegetarianos, por exemplo, e essa área é muito rica em jaca, nós desenvolvemos uma atração muito grande pelas jacas, ou melhor, um conhecimento com respeito ao que fazer com a jaca. Então, nós utilizamos a jaca de várias maneiras. Como fruta madura, que é o mais conhecido, cozida como vegetal, doce de jaca, geleia de jaca, caroço da jaca fervido, cozido, temperado. Também aproveitamos os restos da jaca, então, nós levamos para a compostagem, para fazer um composto orgânico, que depois se transforma em adubo para as plantas e para o cultivo de agricultura. Então, a gente se conscientiza e faz pequenas concentrações da reciclagem natural. (HK DHANVANTARI. Diário de Campo: 05/01/2017).

A partir do que foi dito pelos sujeitos da pesquisa, também podemos dialogar com a Educação Ambiental Crítica (EAC), já que, como vimos na reflexão teórica, esta objetiva a construção de espaços educativos que possam superar perspectivas e pensamentos hegemônicos. A EAC aposta no protagonismo e na articulação entre os diferentes saberes e no exercício de um movimento coletivo (GUIMARÃES, 2004).

Esse movimento de transformação coletiva está acontecendo e as falas dos sujeitos, a partir dessa análise que estamos fazendo, evidenciam isso. Obviamente, é um contexto local, mas, a nosso ver, são esses contextos que vão contribuir para a transformação da sociedade atual. Por exemplo, quando analisamos a fala de Agricultora Maria sobre as plantas medicinais, percebemos outra lógica de vida. É uma demonstração da recíproca que existe entre seres humanos e natureza:

Eu planto alecrim, se tiver com tosse brava, gripe, bota água no forno a ferver, depois pega as folhinhas dele, para gripe, não tem melhor. Cidreira também, capim santo. Cidreira é bom para dor de barriga, para o fígado. O capim santo é bom para dormir, é saudável. Pessoal ia em casa pedir: “Tem capim santo”? Aí eu dizia: “tem”. Malva rosa, se você comeu algo e fez mal, malva rosa é ótimo (AGRICULTORA MARIA. Diário de Campo: 30/08/2016).

Na mesma direção da Agricultora Maria, o Raizeiro Alberto fala sobre as propriedades e benefícios de algumas plantas medicinais de seu jardim:

Aqui é alfavaca e alcachofra. Alcachofra é muito amargosa e é boa para um bocado de coisas, só não pode beber se estiver grávida. No geral, são boas para inflamação. Bom para tomar banho com elas também. Tudo é daqui, a alfavaca é muito cheirosa. Essa é a babosa, antibiótico, e também pode lavar o cabelo, faz o cabelo crescer, ficar bonito, luminoso, a pele também. Também é bom para corte, cicatrizar. O capim santo é para fazer chá, a malva rosa para remédio, para chá. A Lorna é uma planta amarga para chá, mas boa para digestão, corta a disenteria (RAIZEIRO ALBERTO. Diário de Campo: 13/06/2016).

A natureza disponibiliza plantas que curam, alimentos, água, ar, tudo o que é necessário para a vida e para o bem viver. Ao cuidar da terra e reciprocamente com a natureza, seres humanos interagem de forma empática por meio da interdependência que existe no mundo. Boff (1993, p.15) diz que: “Ecologia é relação, inter-relação e dialogação de todas as coisas existentes (viventes ou não) entre si e com tudo o que existe, real ou potencial”.

Neste sentido, destacamos a fala da Parteira Lurdes quando relatou, em suas experiências de vida, sua percepção de respeito e inter-relação com os animais. O relato de Parteira Lurdes - sobre o parto que ela fez de um bezerro - fundamenta o que Boff (1993) chama de “interdependência”. Ao fazer o parto de animais, ela demonstrou não fazer diferenciações nem criar hierarquias:

Eu já tinha feito muitos partos, olha, eu já fiz parto de ovelha e de vaca. Eu estava no posto de saúde do Alto do Moura [...]. Aí o moço de uma fazenda foi no posto procurando a moça do posto de saúde para ajudar,

para fazer o parto, mas ela não estava, tinha ido para a rua. Aí uma mulher falou: “olha, ela aqui faz parto” [...]. Então eu fiz o parto do bezerro (PARTEIRA LURDES. Diário de Campo: 12/08/2016).

Outro aspecto demonstrado é que ela ajuda as pessoas e os animais, não por dinheiro, mas por bondade:

Eu ajudei o bezerro a sair e, quando ela teve o bezerro, a vaca se levantou na hora e veio me cheirar, como se fosse me agradecer. O dono da fazenda veio e insistiu para me pagar. Eu disse, eu não faço parto por dinheiro, é só minha boa vontade (PARTEIRA LURDES. Diário de Campo: 12/08/2016).

No que se refere ao conceito apresentado por Tardin (2012, p.182) sobre o “ser camponês”, (sujeito que está imbricado à natureza numa relação cotidiana), destacamos a fala de Parteira Marlene sobre a cultura popular que permeia o modo de viver do campo:

Para mim, a cultura popular foi, desde a minha infância era assim, aquele conhecimento que eu tinha com as pessoas. Para a gente dar uma continuidade a uma cultura popular da nossa região, da nossa comunidade, a gente tem que ser humano, ser amigo, ver qual o problema do seu vizinho, dar um conselho, uma conversa, um bate papo, e isso é a vida no campo, na cultura popular (PARTEIRA MARLENE. Diário de Campo: 03/08/2016).

Nesta perspectiva, Parteira Marlene destaca o ambiente quando uma criança nasce em casa: “O parto humanizado, a criança nasce naquele clima que já está acostumado, então ela se sente calma e, dentro de casa, vai tomando aquele clima que era da barriga”.

Esse saber sobre cultura popular dialoga com o que Tardin (2012, p.181) apresenta sobre o campesinato, que constitui-se em “uma diversidade de sujeitos sociais e históricos que se teceram culturalmente em íntima relação familiar, comunitária e com a natureza”.

Nessa relação com a natureza, Benzedeira Antônia fala sobre a tranquilidade do local em que vive e seus sentimentos em relação a isso:

Aqui tem amor, aqui tem a paz, aqui tem o sossego, aqui tem a bondade das frutas, nos tempos de fruta. Eu gosto das plantas, eu gosto de plantar. Eu gosto da natureza, o nascer do sol é bom demais. Olha, todo dia, eu acordo cedo. Todo dia eu vejo o sol nascer ali, ele nasce ali e se põe para cá (BENZEDEIRA ANTÔNIA. Diário de Campo: 25/06/2016).

Esses são os saberes que chamamos de Epistemologias da Floresta. Diante do que foi exposto, podemos dizer que os sujeitos diversos produzem alimentos orgânicos e são conscientes da importância dessa ação. Neste sentido, desenvolvem uma relação de carinho com a natureza e cultivam uma vida saudável, por meio da alimentação e das

atividades no dia a dia. O parto humanizado, a cultura popular, e os saberes campestres também fazem parte do cotidiano e fundamentam uma relação ecológica com a terra.

Percebemos que as Epistemologias da Floresta apresentadas pelos sujeitos diversos podem contribuir no estabelecimento e na efetivação de uma Educação Ambiental amparada, como salienta Arrais (2020, p.151), nas “premissas críticas, emancipatórias e transformadoras para a edificação de uma luta coletiva de resistência”.

Em uma perspectiva recíproca, o conceito de Epistemologias da Floresta ganha sustentação a partir da Educação Ambiental e da Ecologia, mormente pelas lentes interpretativas da Ecologia Profunda - que reconhece o valor intrínseco de todos os seres vivos e concebe os seres humanos apenas como um fio particular na teia da vida (CAPRA, 1996); e da Educação Ambiental Crítica, já que essa objetiva o questionamento, o diálogo, a busca pelo novo e o enfrentamento das situações de desigualdade social e injustiça socioambiental (ARRAIS, 2020).

Nesse âmbito, as Epistemologias da Floresta dialogam também com o conceito de Educação Ambiental Popular (EAP), que viabiliza uma formação num horizonte de abertura as diversas formas de reivindicar a vida e configura-se enquanto resistência aos projetos sociais hegemônicos e opressores. A EAP possibilita outras relações mais horizontais da humanidade entre si e com a natureza (CLARO, 2019).

E são essas outras relações horizontais que os sujeitos dessa pesquisa nos convidam a escutar e refletir. Esses sujeitos têm uma maneira própria de lidar e perceber o mundo. Assim, podemos falar de um fazer filosófico e cultural que faz parte das Epistemologias da Floresta: gestos, posturas, visões de mundo carregadas de intenso significado para a coletividade, ancestralidade, luta e etc. As Epistemologias da Floresta se dão na experiência, no plantio do alimento orgânico, na relação com uma natureza viva. Essas questões contribuem no atual debate sobre Educação Ambiental e Ecologia.

Como análise final das narrativas, destacamos que esse modo de viver dos sujeitos diversos que pesquisamos reflete uma lógica própria, que não é linear, mas, sim, cíclica e se constrói por associações, possuindo focos outros e um jeito próprio de construir e de elaborar saberes e de manter a própria vida. Essa manutenção da própria vida apresentada nas falas dos sujeitos, e que é um resultado dessa pesquisa, acontece em uma relação integrada com a natureza. A manutenção da vida é percebida além da busca incessante por dinheiro; é percebida de maneira integral, aonde alimentação, relacionamentos comunitários, trocas solidárias, de saberes e contato com a terra se entrelaçam dando contornos de um modo de vida.

Considerações finais

Para iniciar as considerações finais, retomamos nosso problema de pesquisa: como os sujeitos diversos e plurais, residentes na vila do Murici, vivenciam práticas que se relacionam com a Ecologia e com a Educação Ambiental?

Inicialmente, destacamos que as vivências das práticas educativas e ecológicas se dão no que nós denominamos aqui de Epistemologias da Floresta. Descrevemos algumas das principais práticas tecidas pelos(as) sujeitos diversos: vida comunitária; agir de uma forma a se pensar nos outros - relação de alteridade com a terra e plantio de alimentos orgânicos; dialogicidade; vivência de simplicidade com a natureza e humanização do parto. Como são elaborados na lida com a terra, no cotidiano, nas atividades diárias e nos encontros, essas epistemologias circulam na oralidade, nas conversas, nos encontros.

Dessa forma, foi possível compreender que o modo de vida integrado na natureza tece saberes educativos, ecológicos e de resistência por meio de vivências que se dão na relação comunitária. A partilha é o fundamento que faz com que esses saberes se constituam como práticas pedagógicas; a nosso ver, práticas pedagógicas populares. Há uma ancestralidade que permite circular e tecer conhecimentos que passam de geração a geração se tornando, assim, rituais individuais e coletivos que se manifestam no dia a dia.

Isso é muito interessante para o (re)pensar da Educação Ambiental, pois nos mostra a importância de escutarmos saberes populares e aprendermos com eles. Sendo uma abordagem contra-hegemônica, a EA deve partir dos saberes produzidos pelos grupos marginalizados, saberes construídos na luta pela terra, no plantio do alimento orgânico, etc. Esses saberes, sejam indígenas, quilombolas, camponeses, dentre outras perspectivas, podem contribuir para uma Educação Ambiental Crítica, emancipatória e transformadora, pois, a emancipação se faz, não para o povo, mas com o povo.

A resistência dos sujeitos é diária, já que o modo de vida integrado na natureza resiste e cria alternativas ao modo de vida vigente focado no individualismo característico da vida urbana contemporânea, tão bem exposta na sociedade consumista/capitalismo.

Assim, reflexões sobre como viver, como se alimentar e como agir no planeta são relevantes, não apenas dentro de contextos locais, mas também globais. Os sujeitos diversos e plurais estão apresentando outras maneiras de se viver, com perspectivas sustentáveis e ecológicas. Perspectivas que educam.

Outro aspecto possível de se compreender foi que, de fato, as pessoas que vivem no campo possuem conhecimento e relação com os ciclos naturais e biológicos, assim como simbologias próprias. Na zona rural, há um tempo diferente do tempo dos grandes centros urbanos e de consumo. A relação com a natureza interfere na dinâmica do dia a dia.

As Epistemologias da Floresta trazem uma construção coletiva de sustentabilidade. Produzindo conhecimentos, os sujeitos produzem uma visão de mundo. Existe uma maneira própria de lidar e perceber o outro e a si mesmo. Produzindo conhecimentos, eles(as) controem uma leitura de mundo diferenciada do capitalismo. Assim, tecem saberes que não têm autoria, que ganham formato de geração a geração.

Essas epistemologias leem o mundo a partir de rituais coletivos e populares, nos quais a lógica é da gratuidade com símbolos que manifestam uma visão ecológica. Lidar com terra exige respeito, aonde existe alteridade e não exploração.

Como limites dessa pesquisa, destacamos que não foi possível discutir os conceitos de modo de vida tradicional no campo e modo de vida em ecovilas, já que, seria um debate que exigiria outro artigo.

Finalizamos ressaltando que, apesar dos limites, esse artigo apresenta uma temática relevante e atual. Aborda questões relativas à vida integrada na natureza que são pouco debatidas e conhecidas na educação como um todo e que, também, podem contribuir nos debates sobre Educação Ambiental.

Referências

ACOT, Pascal. **História da ecologia**. Rio de Janeiro, Campus, 1990.

ARRAIS, Antonia Adriana Mota; BIZERRIL, Marcelo Ximenes Aguiar. **A Educação Ambiental Crítica e o pensamento freireano: tecendo possibilidades de enfrentamento e resistência frente ao retrocesso estabelecido no contexto brasileiro**. Rev. Eletrônica Mestr. Educ. Ambient. Rio Grande, v. 37, n. 1, p. 145-165, E-ISSN 1517-1256, jan/abr. 2020.

BARBOSA, Giovani de Souza; OLIVEIRA, Caroline Terra de. **Educação Ambiental na Base Nacional Comum Curricular**. Rev. Eletrônica Mestr. Educ. Ambient. Rio Grande. v. 37, n. 1. p. 323-335. E-ISSN 1517-1256.jan/abr. 2020.

BOFF, Leonardo. **Ecologia: Grito da Terra Grito dos Pobres**. RJ: Sextante, 2004.

BOURSCHEIT, Adem. **Desrespeitar a política de segurança é uma marca dos 100 dias de governo Bolsonaro**. 2019. Disponível em: <https://www.oeco.org.br/reportagens/desmonte-de-politicas-ambientais-e-a-marca-dos-100-dias-de-governo-bolsonaro/> Acesso em: 08 junho. 2020.

CAPRA, Fritjof. **A Teia da Vida**. São Paulo: Cultrix, 1996.

CLARO, Lisiane Costa, PEREIRA, Roberta Avila. **Educação Ambiental Popular como concepção formativa**: entremeares da Extensão, Ensino e Pesquisa. Rev. Eletrônica Mestr. Educ. Ambient. Rio Grande. v. 36, n. 3, p. 8- 23, E-ISSN 1517-1256. set./dez. 2019.

DEMO. Pedro. **Metodologia do Conhecimento Científico**. São Paulo: Atlas, 2000.

DIAS, Genebaldo F. Educação Ambiental: Princípios e práticas. São Paulo: Gaia, 1992.

DICKMANN, Ivo; CECCHETTI, Elcio. **Pedagogia da coletividade**: ensaio freiriano sobre educação e política na atualidade brasileira. Revista Eletrônica Mestrado Educação Ambiental, v. 36, n. 1, p. 96-108, jan./abr. 2019.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17ª ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

GUIMARÃES, Mauro. **Educação ambiental crítica**. In: LAYRARGUES, Philippe Pomier (coord.). **Identidades da educação ambiental brasileira**. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2004.

LAGE, Allene. **Educação e movimentos sociais**: caminhos para uma pedagogia de luta. Recife, Ed Universitária da UFPE, 2013.

LAYRARGUES, Philippe Pomier. **Identidades da educação ambiental brasileira**. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2004.

MACIEL, Eloisa Antunes; UHMANN, Rosangela Inês Matos .**Concepções de Educação Ambiental no ensino de Ecologia em atenção às estratégias de ensino**: uma revisão bibliográfica.Rev. Eletrônica Mestr. Educ. Ambient. Rio Grande, v. 37, n. 1, p. 109-126, E-ISSN 1517-1256, jan/abr. 2020.

MELLO, Celina Martins de; TRIVELATO, Frateschi Silvia. Concepções em educação ambiental. In: **II Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências**. 01 a 04 de setembro de 1999. Valinhos: ABRAPEC, 1999.

PORTO GONÇALVES, Carlos Walter. **Os (des)caminhos do meio ambiente**. São Paulo: Contexto, 2014.

TARDIM, José.**Dicionário da Educação do Campo**. Organizado por Caldart, Isabel e Frigotto. SP: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Os Conflitos Urbanos no Recife**: O Caso do "Skylab". In: Revista Crítica, nº 11, maio, p. 9-59. Coimbra: CES, 1983.

Submetido em: 15-02-2020.

Publicado em: 21-08-2020.