

ECOLOGIA POLÍTICA NA EDUCAÇÃO AMBIENTAL E AS POTENCIALIDADES PEDAGÓGICAS DOS CONFLITOS AMBIENTAIS

POLITICAL ECOLOGY IN ENVIRONMENTAL EDUCATION AND PEDAGOGICAL POTENTIALITIES OF ENVIRONMENTAL CONFLICTS

Anne Kassiadou
Celso Sánchez

Resumo:

O presente artigo constrói suas argumentações a partir do campo de pesquisa da Educação Ambiental Crítica (EAC) em diálogo com o corpo teórico da Ecologia Política, justificando-se por seu sentido de contribuir com reflexões críticas sobre os conflitos ambientais. Partimos do entendimento que os conflitos são inerentes ao contexto social e que só ganham espaço na arena pública nas sociedades democráticas. No entanto, sem desconsiderar os casos de violências e genocídios que se revelam nos conflitos, ao mirarmos nossas análises a partir da educação, pensamos o conflito ambiental em termos pedagógicos e o sentido pedagógico do conflito, apreendendo um olhar crítico deste fenômeno social para avaliar de maneira mais cuidadosa suas possibilidades e desafios em termos educativos. Compreendemos que se trata de um fenômeno que envolve a expressão de práticas sociais de resistências e lutas que caminham junto com esperanças, horizontes e projetos de sociedade. Metodologicamente, apresentamos discussões com base numa revisão bibliográfica e na pesquisa do tipo “estado da arte”. Nesse caminho, propomos um olhar mais complexo sobre os conflitos ambientais, apontando para o que Freire denominaria de “inéditos - viáveis”, no qual buscamos contribuir com as práticas educativas ambientais comprometidas com o contexto das lutas na América Latina.

Palavras-chave: Educação Ambiental; Ecologia Política; Potencialidades Pedagógicas.

Recebido em: 12/06/2019

Publicado em: 30/12/2019

Abstract:

This article builds its arguments from the field of research on Critical Environmental Education (EAC) in dialogue with the theoretical body of Political Ecology, justified by its sense of contributing to critical reflections on environmental conflicts. We start from the understanding that conflicts are inherent in the social context and that only gain space in the public arena in democratic societies. However, without disregarding the cases of violence and genocide that are revealed in conflicts, when we look at our analyzes from education, we think of environmental conflict in pedagogical terms and the pedagogical meaning of conflict, grasping a critical look at this social phenomenon to assess more carefully their educational possibilities and challenges. We understand that this is a phenomenon that involves the expression of social practices of resistance and struggle that go along with hopes, horizons and projects of society. Methodologically, we present discussions based on a literature review and state-of-the-art research. In this way, we propose a more complex look at the environmental conflicts, pointing to what Freire would call “unpublished - viable”, in which we seek to contribute to environmental educational practices committed to the context of struggles in Latin America.

Keywords: Environmental Education; Political ecology; Pedagogical Potentials.

ECOLOGÍA POLÍTICA EN EDUCACIÓN AMBIENTAL Y

POTENCIALIDADES PEDAGÓGICAS DE LOS CONFLICTOS AMBIENTALES

Resumen:

Este artículo construye sus argumentos desde el campo de la investigación sobre Educación Ambiental Crítica (EAC) en diálogo con el cuerpo teórico de Ecología Política, justificado por su sentido de contribuir a reflexiones críticas sobre conflictos ambientales. Partimos de la comprensión de que los conflictos son inherentes al contexto social y que solo ganan espacio en el ámbito público en las sociedades democráticas. Sin embargo, sin tener en cuenta los casos de violencia y genocidio que se revelan en los conflictos, cuando miramos nuestro análisis desde la educación, pensamos en el conflicto ambiental en términos pedagógicos y el significado pedagógico del conflicto, haciendo una mirada crítica a este fenómeno social para evaluar más cuidadosamente sus posibilidades y desafíos educativos. Entendemos que este es un fenómeno que implica la expresión de prácticas sociales de resistencia y lucha que van de la mano con las esperanzas, horizontes y proyectos de la sociedad. Metodológicamente, presentamos discusiones basadas en una revisión de literatura e investigaciones de vanguardia. De esta manera, proponemos una mirada más compleja a los conflictos ambientales, señalando lo que Freire llamaría "inédito - viable", en el que buscamos contribuir a las prácticas educativas ambientales comprometidas con el contexto de las luchas en América Latina.

Palabras clave: Educación ambiental; Ecología política; Potenciales pedagógicos.

Apresentação

O presente artigo constrói suas argumentações a partir do campo de pesquisa da Educação Ambiental Crítica (EAC) em diálogo com o corpo teórico da Ecologia Política, visando provocar reflexões acerca das potencialidades pedagógicas dos conflitos ambientais. Considerando a Educação Ambiental (EA) como área do conhecimento em constante amadurecimento, buscamos contribuir com suas disputas políticas e epistêmicas como forma de apoiar sua vertente crítica e fortalecer o enfrentamento dos processos de injustiças ambientais.

Por meio do compromisso ético-político da pesquisa, buscamos também criar condições de apoio, legitimidade, reconhecimento e fortalecimento de uma série de movimentos sociais e lutas ambientais que balizam outras formas de relação entre sociedade-natureza e que se constituem, em nosso ver, como locus produtores de saberes e práticas pedagógicas outras, as quais temos interesse de investigar, compreender e aprender para a potencialização das ecologias de saberes (SANTOS, 2007) possíveis a partir deste diálogo.

Entendemos que esses movimentos que se articulam em defesa de suas formas de vida e à reestruturação de modelos de sociabilidade, contribuem para explicitar um fator determinante da questão ambiental, ou seja, a luta pela reapropriação social da natureza (LEFF, 2006). Essas lutas evocam alternativas, politizam a questão ambiental e colocam em discussão o modelo de desenvolvimento que articula as diferentes práticas espaciais (ACSELRAD, 2010, p.113). Ao materializar suas ações e enfrentar os processos antagonísticos, os sujeitos envolvem-se em conflitos ambientais, fenômeno que necessariamente envolve a expressão de práticas sociais de resistências e lutas que caminham junto com esperanças, horizontes e projetos de sociedade.

Entendemos que o conflito ambiental revela a força de um fenômeno privilegiado do ponto de vista político e epistemológico pois, na medida em que as partes se manifestam com seus modos

diferenciados de apropriação, uso e significação do território (ACSELRAD, 2004, p.26), tem-se pelo menos dois pontos de vista distintos atravessados por sentidos sociais, políticos e culturais. Na visão de Porto (2012), o que se encontra em jogo são disputas por valores e visões de mundo que definem as lógicas e sentidos do trabalho, da economia e da própria vida. Nesse sentido, entendemos que os diferentes posicionamentos dizem respeito não apenas ao nível de ideias, mas também, aos projetos de sociedade e os modos de compreender as relações indivíduo-sociedade-natureza.

Ao mirarmos esse ponto de vista, fomos provocados em refletir sobre os conflitos ambientais¹ à luz da educação, uma vez que revelam sujeitos com diferentes concepções de mundo a partir da questão ambiental. Sem desconsiderar os casos de violências e genocídios que se revelam nos conflitos, ao focarmos nossas análises sobre a lente da educação, pensamos o conflito em termos pedagógicos e o sentido pedagógico do conflito, apreendendo um olhar crítico deste fenômeno social para avaliar de maneira mais cuidadosa suas possibilidades e desafios em termos educativos. Esse olhar crítico, exige, como salientado por Carlos Frederico Loureiro (2019, p.29), compreender as múltiplas determinações da realidade em seu movimento e a indissociabilidade entre as dimensões da vida social em um contexto histórico específico.

Para sustentarmos nosso processo epistêmico, partimos do entendimento que os conflitos são inerentes ao contexto social e que só ganham espaço na arena pública nas sociedades democráticas. Nas palavras de Marilena Chauí (2012), a democracia é única forma política na qual o conflito é considerado legítimo. Corrobora com essa visão José Silva Quintas (2006), ao destacar que a sociedade não é o lugar da harmonia, mas sim, o lugar dos conflitos e confrontos que ocorrem em suas diferentes esferas (da política, da economia, das relações sociais, dos valores, etc).

Compreendendo que não se pode negar os conflitos que emergem de uma sociedade assumimos neste ensaio o termo “conflito ambiental” por compreender a indissociabilidade entre o ambiental e o social.

historicamente desigual nos usos e apropriações materiais e simbólicas da natureza (LOUREIRO, 2019, p.45) portanto, como intrínseco ao conflito, existem os posicionamentos antagônicos e as práticas sociais em constante disputa, pois há o que está a serviço das classes dominantes e que está a serviço das classes dominadas. Ao trazer o debate para a EA, observamos um outro tipo de antagonismo no interior deste fenômeno, que diz respeito aos processos pedagógicos, necessitando, portanto, da elucidação desta contradição.

Neste caminhar, as reflexões que fazemos no presente ensaio se inspiram na visão de Paulo Freire e suas abordagens na pedagogia crítica através de elementos contidos em suas obras, que por sua vez, exerce influências sobre as nossas análises e reflexões acerca das potencialidades e desafios pedagógicos do conflito ambiental.

Freire revela como ação fundamental para enfrentar as opressões sociais e o processo de desumanização, a necessidade de conhecer a realidade a partir de uma leitura crítica do mundo e atuar no sentido de transformá-la. Para ele, a superação de determinada condição, exige a inserção crítica dos oprimidos na realidade opressora, objetivando-a e simultaneamente, atuando sobre ela (FREIRE, 2014, p. 53). Ao considerarmos que a objetivação e atuação pode dar-se na ação concreta do conflito ambiental, reforçamos alguns indícios de nossas hipóteses acerca de sua potência pedagógica.

Portanto, inspirados nas reflexões sobre conflito ambiental enquanto categoria conceitual estratégica para refletir sobre as relações sociais, as contradições em estado prático e as alternativas de outras formas de sociabilidade, a partir da tradição da EAC e o léxico epistêmico da Ecologia Política, propomos um olhar mais complexo sobre os conflitos ambientais e seu potencial pedagógico, visando contribuir com a construção de outros horizontes de possibilidades para as lutas emancipatórias em torno da questão ambiental.

O presente ensaio busca, portanto, discutir a importância da promoção de diálogos entre os campos da EAC e da Ecologia Política,

justificando-se por seu sentido de contribuir com reflexões sobre as potencialidades pedagógicas que emergem dos conflitos ambientais e outros sentidos correlacionados. Para a estruturação das bases argumentativas, na primeira parte do ensaio buscamos trazer elementos sobre a temática dos conflitos ambientais à luz da educação, assim como, situar a EA trazendo como foco as disputas neste campo e seus nexos com a Ecologia Política. Metodologicamente, apresentamos discussões com base numa revisão bibliográfica e na pesquisa do tipo “estado da arte”. Por fim, reforçamos a importância desta aliança teórica para ampliar a criticidade nos debates em torno das questões ambientais e suas dinâmicas na EA, potencializando este campo de discussão na educação.

Reflexões sobre pedagogia e conflitos ambientais

Partimos da compreensão de que o campo da EA é constituído de relações de força e poder, resultando em aberturas e rupturas no que diz respeito ao contexto da EA que em sua essência traga as especificidades necessárias para construção de formas justas e mais contextualizadas com as realidades e demandas dos territórios. Esse caminho essencialmente aponta para a ideia de pedagogias emergentes, ou seja, que emergem dos territórios, das práticas e lutas sociais, pensamento este, que buscamos dissertar a partir da relação entre pedagogia e conflito ambiental.

Ao tratarmos sobre pedagogia, também trazemos luz para uma problematização deste termo em sua concepção etimológica de origem grega, “paidós” (criança) e “agogé” (condução) (SÁNCHEZ, STORTTI, 2018). Sabemos que a ideia de pedagogia como “condução de crianças” é inadequada para os tempos atuais, portanto, um debate ultrapassado que preferimos não avançar. Essa problematização não significa desconsiderar as origens do conceito de pedagogia, mas sim, considerar, como alerta Loureiro (2019), que os conceitos não podem ser entendidos fora de seus momentos históricos, da totalidade social em que se dão, como se fossem ideias independentes.

Nesse sentido, tomamos como mais um ponto de partida para esta discussão a matriz filosófica do pensamento de Freire para assim, melhor compreender as diferentes combinações de elementos que configuram a noção de pedagogia e expor o processo de amadurecimento da ideia de potencialidades pedagógicas no presente ensaio.

Cabe salientar também que, ao tratamos de potencialidades, consideramos a palavra “potencial” no seu sentido rígido, ou melhor, algo que está “em potência” (o devir, o vir a ser), que emerge de *situações concretas* (FREIRE, 2014) e neste caso, dos conflitos ambientais. Sob a intenção pedagógica, este “vir a ser” não se dá de forma espontânea, mas necessita de um processo que impulse as condições de ampliação das suas possibilidades, para que esta potência ganhe caráter e finalidade emancipatória. E justamente aqui, encontramos o papel da EA nesta mediação, para que as potências que emergem deste fenômeno social (sujeitos e processos) ganhem forças vitais *com e para o fazer educativo emancipador* (FREIRE, 2014).

Trata-se de criar condições para que o plano concreto das ações (materializado por meio dos processos sociais nos conflitos), tenha força e vitalidade para se caracterizar como uma situação pedagógica, inspirada assim, na Pedagogia do Oprimido:

A nossa preocupação, neste trabalho, é apenas apresentar alguns aspectos do que nos parece constituir o que chamamos de Pedagogia do Oprimido: aquela que tem de ser forjada com ele e não para ele, enquanto homens ou povos, na luta incessante de recuperação de sua humanidade. Pedagogia que faça da opressão e de suas causas objeto da reflexão dos oprimidos, de que resultará o seu engajamento necessário na luta por sua libertação, em que esta pedagogia se fará e refará (FREIRE, 2014, p.43).

Em termos específicos, encontramos que Freire versa sobre as relações entre conflito e formação no trecho destacado a seguir: “(...) estou muito convencido que o conflito é formador; o conflito faz o parto da consciência. O conflito existe e há que se aprender nele” (FREIRE, 1988, p.53 apud MACHADO, 2017, p.76). Seguindo esta busca, destacamos um diálogo estabelecido por Freire

e Gadotti na obra *Pedagogia: diálogo e conflito* (1995), no trecho a seguir:

Mas sempre digo que não há contradição nenhuma entre o diálogo que eu proponho e a Pedagogia do Conflito que Gadotti defende. No fundo a Pedagogia do Conflito é dialógica, assim como o diálogo se insere no conflito. Por que isso? Porque não é possível diálogo entre antagônicos. Entre estes, o que há é o conflito. (...) Na Pedagogia do Oprimido digo que o diálogo só se dá entre iguais e diferentes, nunca entre antagônicos. No máximo pode haver um pacto. Em determinado momento a classe dominada aceita um pacto com a dominante, mas passada a situação que gerou a necessidade do pacto o conflito se reacende. É isso que a dialética ensina (FREIRE; GADOTTI; GUIMARÃES, 1995, s/p).

Gadotti em sua obra *Educação e Poder: Introdução à pedagogia do Conflito* (2003) defende a teoria de uma prática pedagógica que procura não esconder o conflito, mas ao contrário, o afronta, desocultando-o. Para tal, reforça em suas argumentativas a necessidade de investir mais em uma pedagogia do conflito do que uma pedagogia do diálogo. Sua obra revela pistas importantes na medida em que se propõe colocar a “questão do poder” (p.08) como tema central para a educação e a pedagogia, sendo o poder num sentido amplo, de possibilidade, hegemonia e projeto. Em suas palavras:

O educador, o filósofo, o pedagogo, o artista, o político têm e tiveram, historicamente, um papel eminentemente crítico: o papel de inquietar, de incomodar, de perturbar. A função do pedagogo parece ser esta: à contradição (opressor – oprimido, por exemplo) ele acrescenta a consciência da contradição. Foi isso que fizeram, por exemplo, Lao-Tsé, Sócrates, Marx, Nietzsche, Freud, Mao Tsé-Tung, Gramsci, Freinet, Amílcar Cabral, Freire e outros grandes pedagogos da história antiga ou contemporânea: à contradição inerente à sociedade, à natureza, o pedagogo, o educador acrescenta a consciência da contradição. Portanto, sua tarefa é a de quem incomoda, de quem ativa conflitos para a sua superação (não o conflito pelo conflito) (GADOTTI, 2003, p.58).

Ao partimos da ideia de que o conflito ambiental possui potências pedagógicas, nos alimentamos

também das reflexões de Freire acerca dos elementos constitutivos da situação educativa para assim, refletirmos com mais adensamento sobre essa discussão. Tomemos, portando, as palavras de Freire no livro *Pedagogia do Compromisso: América Latina e Educação Popular* (2018), para que se tornem mais claras essas reflexões em processo de maturação:

Não há prática educativa sem sujeitos, sem sujeito educador e sem sujeito educando: não há prática educativa fora desse espaço-tempo que é o espaço-tempo pedagógico; não há prática educativa fora da experiência de conhecer o que tecnicamente chamamos de experiência gnosiológica, que é a experiência do processo de produção de conhecimento em si; não há prática educativa que não seja política; não há prática educativa que não seja envolvida em sonhos; não há prática educativa que não envolva valores, projetos, utopias. Não há, então, prática educativa sem ética (FREIRE, 2018, p.43).

Nesta citação, compreendemos que o fenômeno do conflito possui alguns elementos e características que se aproximam com o que Freire nos apresenta por *situação educativa*, uma vez que a partir dele (o conflito), os sujeitos necessariamente precisam se posicionar em termos políticos, o que envolve a produção de conhecimento e a noção de valores, sonhos, projetos e utopias.

No entanto, sabemos que “tomar partido” não é algo necessariamente dado, mas exige um processo onde se estabelecem dimensões de movimentos, rupturas, produção e trocas de conhecimentos através das experiências concretas assim como, o desenvolvimento de possibilidades (projetos, sonhos e utopias) em relação aos processos antagônicos que se apresentam. Nesse sentido, o potencial também se encontra nesta relação antagônica, no ato da relação, antagonismo que é inerente às relações de poder que permeiam os conflitos.

Esse ponto de vista é reforçado a partir da ideia de Boaventura de Sousa Santos (1996) que defende o processo de aprendizagem na conflitualidade dos conhecimentos. Em suas palavras:

A conflitualidade do passado, enquanto campo de possibilidades e decisões humanas, é assumida no projeto educativo como conflitualidade de conhecimentos. Para esse projeto educativo não há uma, mas

muitas formas ou tipos de conhecimento. Todo o conhecimento é uma prática social de conhecimento, ou seja, só existe na medida em que é protagonizado e mobilizado por um grupo social, atuando num campo social em que atuam outros grupos rivais protagonistas ou titulares de formas rivais de conhecimento. Os conflitos sociais são, para além do mais, conhecimentos de conhecimento (SANTOS, 1996, p.17).

Santos defende neste texto que um projeto educativo emancipatório é necessariamente um projeto de aprendizagem de conhecimentos conflitantes, com o objetivo de potencializar a indignação e a rebeldia. Além deste ponto em destaque, ao entender o conflito como fenômeno que explicita as contradições sociais em estado prático e seus sentidos históricos, destacamos que as contradições aqui são entendidas com base em Leandro Konder (2008, p.47), ao revelar que a contradição é reconhecida pela dialética como princípio básico do movimento pelo qual os seres existem.

Sob o ponto de vista da educação, esse aspecto é salientado por Loureiro (2019) ao reforçar que os sujeitos que estão na base material das contradições sociais são os que produzem alternativas para a sociedade, justamente, por encarnarem a negação do que está posto. Em termos pedagógicos, o autor versa:

Quando partimos de sujeitos e situações concretas, a dimensão conflitiva é tratada, tornando-se possível compreender que os problemas e os temas ambientais não são neutros ou passíveis de resolução apenas pela intervenção técnica ou pelo desejo moral individual. A historicidade passa a ser constitutiva da atividade pedagógica, não cabendo mais como suficiente a constatação do problema ou o voluntarismo para resolvê-lo, sendo vital a problematização que leve ao conhecimento da sua dinâmica causal e dos agentes sociais envolvidos (LOUREIRO, 2019, p.44).

Ao destacar a historicidade como elemento constitutivo da atividade pedagógica, compreendemos que há também um processo contínuo e inacabado de possibilidades pedagógicas utilizadas no campo da EA, com o qual caminha junto, uma leitura acerca das práticas e situações vistas como potencialidades pedagógicas.

Nesse sentido, Catherine Walsh (2013) nos inspira ao tratar das práticas pedagógicas que emergem das fissuras dos territórios expropriados da América Latina, evidenciando para o campo da educação uma perspectiva pautada na articulação entre pedagogia e o pensamento decolonial.

Suas denúncias sobre os sentidos do projeto colonial moderno no território latino-americano são reforçadas pela defesa de pensar o campo decolonial a partir de um olhar pedagógico assim como, o movimento de pensar a pedagogia decolonialmente. Nesta caminhada, Walsh defende a perspectiva das Pedagogias Decoloniais e revela uma ideia de pulsão epistêmica:

Son estos momentos complejos de hoy que provocan movimientos de teorización y reflexión, movimientos no lineales sino serpentinos, no anclados en la búsqueda o proyecto de una nueva teoría crítica o de cambio social, sino en la construcción de caminos —de estar, ser, pensar, mirar, escuchar, sentir y vivir con sentido o horizonte de(s)colonial. Me refiero a caminos que necesariamente evocan y traen a memoria una larga duración, a la vez que sugieren, señalan y requieren prácticas teóricas y pedagógicas de acción, caminos que en su andar enlacen lo pedagógico y lo decolonial (WALSH, 2013, p.24-25).

Se Catherine Walsh coloca uma lente sobre as fissuras do território para pensar as Pedagogias Decoloniais e não por acaso, aponta para processos emancipatórios que emergem dos sujeitos oprimidos e encobertos pelo processo colonial, identificamos que Luiz Rufino² coloca suas lentes nas travessias, frestas e encruzilhadas deste mesmo território e identifica um potencial emancipatório nos sujeitos e outros seres encobertos pela herança colonial, apresentando-
2 Luiz Rufino é carioca, pedagogo, doutor em Educação pela Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ) e possui pós-doutorado em Relações étnico-raciais. Trabalha com a proposta da Pedagogia das Encruzilhadas como um projeto poético/político/ético que opera no “despacho do carregamento colonial”, termo que ele utiliza para tratar da herança colonial/colonialidade. Com base na religião de matriz africana e na cosmologia Iorubá, o autor se inspira nas sabedorias ancestrais e convoca forças do Orixá Exu (e seus sentidos simbólicos) para defender sua perspectiva pedagógica: “Yangí (Exu Ancestral) é invocado e lançado, ao longo do debate proposto pela Pedagogia das Encruzilhadas, como elemento catalisador das potências resilientes e transgressoras fundamentais às invenções de novos seres e caminhos (2019, p.26)”.

nos, a Pedagogia das Encruzilhadas (2019).

Rufino, ao versar sobre a pedagogia como um complexo de experiências, práticas, invenções, movimentos e conhecimentos que se debruça sobre as problemáticas humanas e suas interações com o meio, reivindica caminhos pedagógicos com potência transgressora e possui uma marca político-pedagógica em seu próprio nome: a encruzilhada.

A Pedagogia das Encruzilhadas não exclui as produções centradas na ciência e nas suas tradições como possibilidades credíveis, mas as contesta como modo único e superior. Assim, essa pedagogia montada por Exu atravessa os modos dominantes de conhecimentos com outros historicamente subalternizados. Esses cruzos provocam os efeitos mobilizadores para a emergência de processos educativos comprometidos com a diversidade de conhecimentos. No cruzo, marcam-se as zonas de conflitos, as zonas fronteiriças, zonas propícias às relações dialógicas, de inteligibilidade e coexistência (RUFINO, 2019, p. 80).

O autor parte da premissa de que há inúmeras formas de educação e que os processos pedagógicos que buscam a emancipação humana devem ser comprometidos com os sujeitos historicamente subalternizados, “acentuando os conflitos e a diversidade como elementos necessários a todo e qualquer processo de produção de conhecimento” (ibidem, p. 89).

Inspirados por estas perspectivas que apontam para sentidos pedagógicos-decoloniais e que tratam diretamente de possibilidades educativas que emergem das experiências sociais e de outros contextos/processos que favorecem a produção de saberes, entendemos que no conflito ambiental existe o plano das ideias e os processos epistêmicos, que a partir dos tensionamentos ganham outros contornos justamente por pelo seu caráter contrastivo e suas interações. Ou seja, ideias, conhecimentos, projetos e utopias que nascem do contraste, do antagônico e das relações dialéticas que geram possibilidades outras.

Em nosso ponto de vista, esse plano sutil das ideias possui um potencial em materializar-se a partir de uma intencionalidade pedagógica, passando assim, para o plano concreto das ações políticas. A intencionalidade pedagógica, nesse

sentido, pode ocorrer tanto com finalidades emancipatórias quanto para compor estratégias de dominação. Assim, entendemos que o conflito pode ser trabalhado, pedagogicamente, a partir de seu movimento contínuo, inacabado, contraditório, revelando seus desafios e potenciais e contribuindo para caminhos que favoreça possibilidades emancipatórias.

Ao tratarmos sobre as mediações pedagógicas para compor processos emancipatórios, reforçamos aqui um ponto crucial com base em Loureiro (2019) quando ele reforça que as alternativas se dão na complexidade das relações sociais, portanto, o ato educativo não deve ser realizado do sujeito para o mundo, mas entre os sujeitos que coletivamente agem para transformar o mundo e se transformar. Em destaque aos seus versos na íntegra:

O sentido transformador das relações em uma ontologia do ser social, desse modo, não é uma questão de vontade pessoal. Nasce com o trabalho e sua função mediadora das relações com a natureza, alternando qualitativamente essa e as pessoas, transformando potência em ação. Esse movimento propicia ainda a criação de alternativas, que, ao se efetivarem, estabelecem as adequações entre meios e fins. É oportuno dizer que essas alternativas não nascem, evidentemente, no indivíduo, mas nessas interações. São, portanto, fenômenos sociais que se configuram segundo a consciência histórica dos sujeitos que agem e os limites dessa sociedade (LOUREIRO, 2019, p.106).

Uma vez considerado esse ponto de vista e o fenômeno do conflito ambiental que abre caminhos para potencialidades pedagógicas, essa perspectiva nos leva a ideia do conflito como um *cruzo* - com base na concepção adotada por Rufino – que trata do *cruzo* e da encruzilhada como potência educativa que, em sua perspectiva teórico-metodológica, opera como forma de intercruzamento dos conhecimentos que coexistem no mundo a partir da sua potência dialética. O *cruzo* é visto pelo autor como o devir, o movimento inacabado, saliente, não ordenado e inapreensível (RUFINO, 2019, p.18), aquilo que se apresenta como símbolo de fronteira, tal como o conflito é visto por nós: fronteira que revela desafios e possibilidades.

Educação Ambiental enquanto campo em disputa

A Constituição Federal promulgada em 1988 afirma em seu Artigo 225, que “Todos têm direito ao meio ambiente ecologicamente equilibrado, bem de uso comum do povo e essencial à sadia qualidade de vida, impondo-se ao Poder Público e à coletividade o dever de defendê-lo e preservá-lo para as presentes e futuras gerações”. E para garantir esse direito, incumbe ao Poder Público, “promover a educação ambiental em todos os níveis de ensino e a conscientização pública para a preservação do meio ambiente” (Art. 225, § 1º, Inciso VI).

A Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA) é regida pela Lei nº

9.795/1999, que define a EA como “processos por meio dos quais o

indivíduo e a coletividade constroem valores sociais, conhecimentos, habilidades,

atitudes e competências voltadas para a conservação do meio ambiente, bem de uso

comum do povo, essencial à sadia qualidade de vida e sua sustentabilidade”.

Esses importantes marcos no campo da EA são derivados de uma construção histórica que perpassa tanto as especificidades do movimento ambientalista e da legislação ambiental brasileira, quanto o próprio campo da educação. No entanto, considerada sua abrangência, existem diversos entendimentos e apropriações sobre a EA que, permeadas por relações de poder, nos levam a compreender a existência de disputas políticas e epistemológicas que configuram este campo. Sob esta afirmação, nos inspiramos em Catherine Walsh e Carlos Walter Porto-Gonçalves (2008, p.01) ao dizerem que “a luta é epistêmica e política!”.

Ao afirmarmos isso, partimos do reconhecimento da existência de teóricos que mapeiam o campo da EA em diferentes perspectivas político-pedagógicas, caracterizando-as, em suas macrotendências conservacionista, pragmática e crítica. Lima (2009, p.147) relata que a EA nasceu como um campo plural e diferenciado que reunia contribuições de diversas disciplinas

científicas, matrizes filosóficas, posições político-pedagógicas, atores e movimentos sociais, sendo, portanto, um campo em disputa, caracterizada por tendências política-pedagógicas e propostas civilizatórias diferentes.

Ao identificar as diferentes concepções em cena, reforçamos a necessidade de perceber que a questão ambiental é também, uma luta ambiental. Nas palavras de Philippe Layrargues (2018, p.16) “uma luta ambiental que rivaliza interesses radicalmente antagônicos...uma arena política”.

Essa natureza é percebida por Mauro Guimarães (2006) ao apontar as contradições da EA e os riscos da “armadilha paradigmática”, muitas vezes associada à modernização conservadora que ideologicamente, captura intencionalidades político-pedagógicas manifestadas como críticas, mas contraditória e ingenuamente, exercita suas práticas de modo pragmático ou conservacionista.

É imprescindível considerar que essa abordagem ganha maior amplitude ao analisarmos a “crise de identidade” que Layrargues expõe ao problematizar o campo da EA. O autor busca demonstrar que essa crise de identidade é intencional pois “se trata da voz ideológica dominante valendo-se do artifício da propaganda cultural para reproduzir seus valores e práticas” (LAYRARGUES, 2012, p. 398 – 399).

Ainda sobre os teóricos que trazem uma contextualização do campo, encontramos em Maryane Saisse (2011) o percurso de institucionalização da EA nas políticas públicas e que nos ajuda a compreender os diferentes interesses presentes no aparelho do Estado que conformam o campo da EA desde a sua implantação na política ambiental brasileira.

Celso Sánchez (2008, p.163) corrobora com essa contextualização ao identificar que o processo de institucionalização da EA foi diferenciado do processo de legalização do campo, fazendo-se em meio aos conflitos, contradições e tensões entre os educadores situados nos diferentes segmentos da EA. Somada à essa abordagem, com o olhar de Quintas (2006) é possível compreender os conflitos e as relações de força no âmbito da gestão ambiental pública brasileira e como estas disputas se materializam no processo de constituição deste campo da educação. O autor revela um amplo

referencial teórico-metodológico que direcionou o desenvolvimento de processos pedagógicos na gestão ambiental pública, compreendendo-a como espaço de mediação de interesses e conflitos.

Portanto, considerando as relações de forças em todo período de institucionalização da EA, os autores nos ajudam compreender fatores importantes que determinaram avanços assim como rupturas, no que diz respeito ao campo da EA. Ao pautarmos nossas reflexões neste balanço dos avanços e limites das políticas para EA e na necessidade de enfrentamento às abordagens hegemônicas que se baseiam nas tendências comportamentalista e pragmática, salientamos a perspectiva defendida por Loureiro na EA e destacamos uma síntese da sua perspectiva:

Assumo, as que são normalmente nomeadas de: crítica – por situar historicamente e no contexto de cada formação socioeconômica as relações sociais na natureza e estabelecer como premissa a permanente possibilidade de negação e superação das verdades estabelecidas e das condições existentes, por meio da ação organizada dos grupos sociais e de conhecimento produzido na práxis; emancipatória – ao almejar a autonomia e a liberdade dos agentes sociais pela intervenção transformadora das relações de dominação, opressão e expropriação material; transformadora – por visar a mais radical mudança societária, do padrão civilizatório, por meio do simultâneo movimento de transformação subjetiva e das condições objetivas (LOUREIRO, 2008; 2004; 2012, p.88-89).

Nesse horizonte de possibilidades, os autores que seguem essa perspectiva crítica na EA reforçam a politização do campo e os debates em torno das questões ambientais enquanto condição para restabelecer as relações indivíduo-sociedade-natureza a partir de processos coletivos de transformação social. Essa posição política passa a ser vista como um caminho para construir processos de superação da crise ideológica-política-pedagógica da EA. Neste sentido, buscamos pautar debates neste ensaio para contribuir com as “disputas por hegemonia” (Loureiro, 2012, p.15) nas práticas, pesquisas e agendas políticas da EA, tanto para balizar ações dos(as) educadores(as), quanto para enfrentar as atuais medidas que levam ao grave desmonte da

EA e que “provocam mudanças estruturais que impedem e dificultam o cumprimento das leis que garantem a EA como uma política pública do Estado brasileiro”(Manifesto da EA, 2019)³.

Diante dessa configuração, reforçamos o entendimento do caráter intrinsecamente conflituoso desta prática educativa do qual justifica a necessidade de produções científicas que possam favorecer a construção de posicionamentos dos sujeitos que atuam na EA por meio da visibilidade de suas contradições e o amadurecimento a partir das mesmas contradições. Além disso, a incorporação de outras abordagens e perspectivas na EA a partir de diálogos com a Ecologia Política vêm se mostrando como um caminho fértil para sustentar as denúncias de expropriação e genocídios em curso no território da América Latina e a necessidade de a EA construir posicionamentos frente ao cenário atual.

Educação Ambiental e suas relações com os conflitos ambientais a partir da Ecologia Política

Ao salientarmos estes pontos de vista, consideramos que a noção de conflito ambiental é estruturante na construção da aliança teórica entre EA e a Ecologia Política. Tratando especificamente sobre a incorporação da categoria de conflito ambiental nas produções de EA, identificamos em Santos & Carvalho (2017) o crescimento destas relações, que por sua vez, contribui para uma abordagem das questões ambientais numa perspectiva crítica que leva em conta suas contradições inerentes e os caminhos de superação das interpretações ingênuas. Em contraste, os autores também sinalizam os riscos das apropriações de cunho pragmático do termo conflito ambiental nas produções de EA, a partir da identificação de propostas tecnicistas da educação para resolução de conflitos.

³ Manifesto da Educação Ambiental divulgado em janeiro de 2019 por meio de Nota Oficial da comunidade acadêmica brasileira ligada ao campo da educação ambiental para Sociedade Política e Civil.

Disponível em: <[http:// www.observatorioea.blogspot.com/2019/01/manifesto-da-educacao-ambiental.html](http://www.observatorioea.blogspot.com/2019/01/manifesto-da-educacao-ambiental.html)>

Sobre a ideia da resolução de conflitos, é possível crer que Zhouiri e Oliveira (2014) enquadrassem suas análises com base na premissa do “paradigma da adequação ambiental” (2014, p.52), no qual a EA serviria como instrumento estratégico para impulsionar arranjos e ajustes com a função de adequar e criar consensos para resolver o conflito ambiental, desconsiderando assim, as assimetrias de poder intrínsecas ao fenômeno em questão⁴. Sustenta-se essa ideia a partir do olhar de Layrargues e Loureiro (2013) que alertam para essa lógica do consenso e do diálogo como se a desigualdade e o antagonismo de interesses de classe tivessem acabado.

Em preocupação aos distintos sentidos e o potencial analítico da categoria de conflito ambiental, Cosenza e Martins (2012) ao julgarem alguns periódicos dos campos da educação e ambiente, identificam nos debates em curso desta época, o caráter incipiente sobre as relações entre desigualdade e exposição de populações marginais aos problemas ambientais. No entanto, mesmo sendo identificada essa lacuna, as autoras apontaram para tendências nas produções que se referem à justiça e conflito ambiental no âmbito da EA e o potencial destes diálogos no sentido de rever concepções e práticas educativas tradicionais postas a serviço da alienação e da desigualdade socioambiental.

Seguindo essa tendência supracitada, encontramos um acúmulo teórico em Layrargues (2009) quando o mesmo utiliza o conceito de conflito ambiental como premissa para argumentar a dimensão ambiental da desigualdade social, assim como, Loureiro (2012) que reforça a relevância desta categoria como estratégia para qualificar, integrar e articular as diferentes lutas e movimentos sociais pela democratização radical da sociedade.

Ao considerarmos que o movimento por justiça

⁴ Concordamos com a potência de ideia de mediação de conflitos defendida por Quintas. A discussão é melhor esclarecida na obra “Pensando e praticando a educação ambiental na gestão do meio ambiente”- José Silva Quintas, IBAMA, 2006. Em contraste, sem entrar em maiores detalhes, vemos como exemplo na Fundação Renova (entidade responsável por programas sociais associados ao rompimento da barragem de Fundão, Mariana), o seu modelo de “resolução de conflitos”. Disponível em: <https://www.fundacaorenova.org/>

ambiental traz em seu escopo a dimensão dos conflitos ambientais devido ao seu entrelaçamento histórico, teórico e epistemológico (ACSELRAD, MELLO, BEZERRA, 2009), especificamente sobre o olhar da pesquisa em EA, identificamos que Layrargues e Puggian (2018) versam sobre este entrelaçamento ao reforçarem que a temática da justiça ambiental é absolutamente central para os movimentos sociais em suas lutas ecológicas.

Seguindo essa tendência, observamos nos estudos de Angeli (2017) que existem diversos sentidos e significados de justiça ambiental percebidos a partir do seu levantamento de pesquisas em EA. A autora caracteriza o contexto das produções acadêmicas de EA que trazem o conceito de justiça ambiental e reforça que essa abordagem possibilita a mobilização da população para uma perspectiva crítica acerca da temática ambiental e contribui com o enfrentamento das injustiças ambientais.

Contudo, ao evidenciarmos o crescimento destes diálogos, entendemos a importância de um olhar cuidadoso sobre o que há por trás desta ascensão ou o que pode vir a ser, mesmo que transpareça ser um certo preciosismo analítico. Essa visão é impulsionada e inspirada no legado de Dagnino (2004) acerca de sua teoria da “confluência perversa”⁵, onde tememos pela apropriação indevida e a ressignificação da essência do termo justiça ambiental por projetos hegemônicos, que a partir da EA e suas propostas de resolução de conflitos, buscam construir consensos em termos da eficácia na mediação das relações de poder, típico das abordagens pragmáticas da EA.

Sobretudo, ao considerarmos o discurso como prática social sendo ele, “condicionado pela estrutura social e socialmente constitutivo” (FAIRCLOUGH, 2008 apud LOUREIRO, 2012, p.33), o caráter paradoxal e polissêmico dos conceitos de justiça ambiental e conflito ambiental também deve ser considerado afim de evitar riscos de suas apropriações indevidas e a

⁵ Evelina Dagnino sobre a “confluência perversa”, cabe esclarecer: “Por perversa, me refiro aqui a um fenômeno cujas consequências contrariam sua aparência, cujos efeitos não são imediatamente evidentes e se revelam distintos do que se poderia esperar”. Disponível em: DAGNINO, E. Construção democrática, neoliberalismo e participação: os dilemas da confluência perversa. Política & Sociedade, outubro de 2004.

ressignificação dos termos, tal como o ocorrido com o conceito de território ⁶.

A partir deste ponto de alerta e considerada a relevância das discussões sobre conflito ambiental e justiça ambiental na EA, refletimos sobre a necessidade de um corpo teórico que permita a apropriação deste universo de discussão sem a perda de suas essências e sua criticidade. Para tal, ressaltamos a necessidade destes conceitos serem abordados na EA a partir do léxico teórico apresentado pelo campo da Ecologia Política, por acreditar que este diálogo, além de evitar os riscos das apropriações indevidas e descontextualizadas, favorece a construção de caminhos para compreender as potencialidades pedagógicas dos conflitos ambientais visando subsidiar práticas, pesquisas e políticas de EA.

Martínez Alier (2011) se fundamenta nos estudos dos conflitos ecológicos distributivos para estabelecer as relações da Ecologia Política com a Economia Ecológica e constrói notoriedade com a discussão sobre “ecologismo dos pobres”, que se torna potencialmente importante para irradiar luz ao movimento por justiça ambiental assim como, aos nossos debates em torno das potencialidades pedagógicas dos conflitos ambientais.

Leff (2006) complementa-o sustentando que a Ecologia Política se constitui como campo de estudo e ação formado a partir do encontro de diversas correntes epistêmicas e que não se limita apenas à compreensão dos conflitos de distribuição ecológica mas também, como campo do saber que busca “*explorar con nueva luz las relaciones de poder que se entretelen entre los mundos de vida de las personas y el mundo globalizado*” (p.22). Em destaque, salientamos a potência de sua expressão “reapropriação social da natureza” e tudo que nela se expressa, para sustentar que as dimensões pedagógicas dos conflitos ganham materialidade ao analisarmos, à luz da educação, as estratégias, métodos e práticas dos oprimidos frente as estruturas de poder com base em suas lutas pela reapropriação social da natureza.

A tríade relacional território – territorialidade – territorialização defendida por Porto-Gonçalves

⁶ Porto-Gonçalves (2001) problematiza as inapropriadas formas de uso do conceito de território e reforça que o mesmo deve ser visto a partir da tríade relacional território-territorialidade-territorialização.

(2002), torna-se peça fundamental para sustentar as nossas buscas pelas argumentativas aqui expostas, na medida em que possibilita análises mais complexas sobre os conflitos ambientais. Ao trazer essa relação para a EAC, revela-se que essa tríade é relacional, pelo fato também, de constituir-se em meio aos processos epistêmicos que se revelam no fenômeno dos conflitos ambientais. Há, portanto, mais um indicativo sobre o fértil caminho das análises a respeito das pedagogias que emergem desses contextos.

Ao analisar a política da Ecologia Política, Escobar (2005, p.54) nos desafia a refletir sobre como contribuir com as articulações dos grupos oprimidos na elaboração de propostas ecológicas e de economias alternativas. Entendemos que essas questões requerem respostas tão complexas quanto o próprio desafio levantado pelo autor, no entanto, versando sobre a EAC e todo seu legado, sem dúvida o papel da educação não pode ser ignorado para responder a provocação do autor.

Entendemos na medida em que a EAC e a Ecologia Política tornam-se fortes alianças para enfrentar grandes questões ambientais, temos no conflito ambiental as situações concretas que envolvem a unidade dialética da subjetividade e da objetividade e suas potencialidades vistas sob à luz da educação. Essa unidade, como afirma Freire (2014, p.35), gera um atuar e um pensar certos na e sobre a realidade para transformá-la. Havendo no conflito posições distintas, seus protagonistas, ao se posicionarem contra as forças antagônicas, podem potencializar, qualificar e agregar as diferentes lutas/atores sociais e seus modos de compreender e projetar modelos de sociedade. É claro que isso não soluciona a complexidade da questão, mas orienta caminhos para alguns horizontes de possibilidades, apontando o que Freire irá denominar de “inéditos - viáveis” (FREIRE, 2014).

O “estado da arte” do campo da Ecologia Política nas produções acadêmicas da Educação Ambiental: discussões preliminares

No decorrer do processo de levantamento de dados para subsidiar as reflexões deste ensaio, identificamos publicações onde o potencial político-pedagógico dos conflitos ambientais vem sendo explorado, tornando-se peça de valor por

meio da mediação de saberes entre a comunidade acadêmica com os grupos envolvidos em conflitos e suas epistemes e saberes situados.

Ao permitir a visibilidade dos saberes situados que emergem da base dos conflitos ambientais, as produções em EA contribuem para caminhos que possibilitam tornar palpável a perspectiva da “ecologia de saberes”, que procura dar consistência epistemológica ao pensamento pluralista e propositivo a partir da ideia do interconhecimento defendida por Santos (2007, 2010). Por sua vez, esse compromisso com outras formas de produzir conhecimento, reduz os riscos do “epistemicídio”⁷, defendido pelo mesmo autor nas suas discussões sobre o desperdício das experiências humanas.

Em razão dos objetivos deste ensaio, apresentamos em seguida, algumas pesquisas que sustentam a relevância do inter-relacionamento entre os campos da EA e Ecologia Política, suas abordagens identificadas a partir do levantamento “estado da arte” e as análises subsequentes. As pesquisas que objetivam mapear e analisar a produção científica de um determinado campo do conhecimento são denominadas “estado da arte” ou “estado do conhecimento” com base em Ferreira (2002). Essas pesquisas são definidas como de caráter bibliográfico e reconhecidas, em termos metodológicos, como inventariante e descritivo, visando identificar os aspectos e dimensões que estão sendo destacados e privilegiados nas produções acadêmicas.

Priorizamos nesta etapa da pesquisa a identificação dos trabalhos que se encontram nos bancos de tese/dissertações das universidades que mantêm entre seus cursos de pós-graduação cursos, *stricto* ou *latu sensu*, o campo da EA. Investigamos, ainda, algumas produções da área da Educação, do qual a categoria “ambiente” segue como eixo articulador dos debates que englobam as relações sociedade-natureza.

A opção por investigar teses e dissertações de EA se justifica por representarem um universo amostral do que vem sendo desenvolvido

7 Ambos conceitos podem ser melhor explorados nas obras de Boaventura de Sousa Santos: “Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes” (2007) e “A gramática do tempo para uma nova cultura política”(2010).

neste campo, no contexto dos programas de pós-graduação. A busca foi realizada a partir da disponibilidade dos dados publicados no período entre 2000 e 2018, via sítio eletrônico dos programas por meio da utilização de um conjunto associado de palavras-chave e/ou descritores seguintes: *Educação ambiental, Ecologia Política, Justiça Ambiental e Conflitos Ambientais*⁸. Inicialmente o levantamento deste material considerou a associação destas palavras-chave no título das publicações e posteriormente, a conferência e análise dos objetivos e questões de pesquisa sintetizadas em seu resumo.

O Projeto de Pesquisa intitulado “Natureza, conflitos e injustiça ambiental: o desenvolvimento, a sustentabilidade e a educação ambiental na produção da hegemonia capitalista no extremo sul do Brasil e leste do Uruguai” do Programa de Pós-graduação em Educação Ambiental da Universidade Federal do Rio Grande (PPGEA – FURG)⁹, revelou o interesse na promoção deste diálogo partindo das investigações científicas e da experiência com o projeto “Observatório dos Conflitos do Extremo Sul do Brasil”.

Machado e Moraes (2016), que sustenta a utilização da categoria de conflito ambiental para uma reflexão crítica sobre os processos de produção e reprodução da hegemonia capitalista, nos provocam a partir da Ecologia Política, uma reflexão sobre como propiciar contribuições para a EA que parta das comunidades impactadas e injustiçadas e seus processos conflituosos como forma de sustentar práxis educativas ambientais.

Encontramos no Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro¹⁰ a pesquisa de Rios (2011) que, numa tentativa de aproximar a perspectiva crítica da EA ao movimento de justiça ambiental, nos alerta para as categorias e conceitos como *zona de sacrifícios e extorsão ambiental pela chantagem*

8 Ressaltamos que, devido aos limites estabelecidos para o presente artigo e a pesquisa em seu processo de andamento, apresentamos apenas alguns dos resultados encontrados no levantamento do tipo “estado da arte”.

9 Programa de Pós-graduação em Educação Ambiental da Universidade Federal do Rio Grande (PPGEA – FURG) disponível em: <<https://educacaoambiental.furg.br/>>

10 Programa de pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro disponível em: <<http://www.educacao.ufrj.br/>>

do desemprego um caminho para a politização da EA no ensino formal. A Ecologia Política, nesse caso, aparece nos pressupostos teóricos da pesquisa ao incorporar aspectos abordados pelo campo da justiça ambiental, no fundamento argumentativo de suas questões de pesquisa e na defesa do conceito de *populações de sacrifício*¹¹.

No Programa de Pós-graduação em Psicossociologia de Comunidades e Ecologia Social (EICOS-UFRJ)¹² identificamos a defesa de Souza (2017) que ao explicitar os conflitos territoriais contra o sistema do capital, a autora expõe argumentações com base em teóricos da EA crítica e da Ecologia Política para compor suas análises sobre as relações de poder deste território. No mesmo programa, Coelho (2017) ao analisar o potencial político-pedagógico dos conselhos de Unidades de Conservação, parte de um referencial teórico fundamentado no materialismo histórico dialético à luz da Ecologia Política para sustentar suas argumentações acerca das potencialidades e dos limites desses espaços de gestão participativa. Ao enfatizar os movimentos sociais e as populações tradicionais do território, o autor reforça o protagonismo dos grupos e suas potencialidades advindas da tomada de consciência de classe oriunda do processo organizativo que emerge do conflito ambiental.

Ambos autores, ao problematizarem os processos educativos à luz da questão ambiental nos territórios analisados, ajudam a sustentar a relevância da articulação entre EAC e Ecologia Política. Na medida em que assumem em suas pesquisas o compromisso em construir processos de legitimidade junto aos grupos que são produtores de modos de vidas transgressores à lógica desenvolvimentista e que historicamente sofrem com situações de injustiças ambientais, os autores também contribuem para o caminho que buscamos trilhar acerca das potencialidades pedagógicas dos conflitos ambientais.

Ainda no tange ao levantamento, identificamos 11Rios (2011, p.67) defende esse conceito a partir da articulação de violações de determinados direitos individuais e coletivos em duas dimensões: enquanto destinadas a moradores de zonas de sacrifício e quando estes moradores saem de seu local de moradia e transitam pela cidade.

12 Programa de Pós-graduação em Psicossociologia de Comunidades e Ecologia Social (EICOS-UFRJ) disponível em: <<http://pos.eicos.psicologia.ufrj.br/>>

no Programa de Pós-graduação de Meio Ambiente da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (PPG-MA)¹³, a pesquisa de Plácido (2017) que se baseia nos referenciais teóricos da Ecologia Política, da justiça ambiental e da EA para desvendar os processos de transformação do território em questão e para sustentar sua tese sobre os caminhos de transição das *zonas de sacrifício* em *zonas de cidadania*. Sua tese, ao analisar práticas de EA num território em conflito, reforça a nossa crença que os conflitos, ao explicitarem as relações de poder e as contradições sociais em estado prático, revelam também concepções pedagógicas que se constituem em permanente disputa, sendo a partir de seus processos emancipatórios e/ou de dominação.

O Grupo de Pesquisa em Educação Ambiental, Comunicação e Arte (GPEA) da Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT)¹⁴ estabelece relações entre a EA, justiça climática, direitos humanos e conflitos ambientais na perspectiva epistemológica mitopoética. Neste caso, sob ênfase cultural, o grupo busca compreender as cosmologias dos povos/grupos estudados em suas práticas de (re)existência por meio das subjetividades dos sujeitos/indivíduos. Em relação aos produtos (teses e dissertações), identificamos uma expressiva concentração de pesquisas que abordam as temáticas a partir do projeto intitulado Rede de Educação Ambiental e Justiça Climática (REAJA). O grupo assume uma linha filosófica pós-moderna e fenomenológica a partir de autores como Gilles Deleuze, Felix Guattari, Maurice Merleau-Ponty para compor suas bases teórico-políticas, visando compreender os processos de percepção e construção de subjetividades em territórios marcados por casos de conflitos ambientais.

No contexto dos programas de pós-graduação, ao levantarmos dados deste universo amostral, percebemos que existem diferentes abordagens sobre a relação EA e Ecologia Política, havendo, no entanto, como categoria conceitual norteadora

13 Programa de Pós-graduação de Meio Ambiente da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (PPG-MA) disponível em: <<https://ppgmeioambiente.uerj.br/>>

14 Grupo Pesquisador em Educação Ambiental, Comunicação e Arte (GPEA) da Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT) disponível em: <<https://gpeaufmt.blogspot.com/>>

desta relação, o tema dos conflitos ambientais. Através disso, percebemos uma linha mestra que liga as diversas produções acadêmicas, tratando-se especificamente, da visibilidade de uma série de experiências ricas que ditam sobre outros sentidos (novos ou não) das relações sociedade-natureza a partir de suas práticas de (re)existência.

Essas e outras iniciativas, analisadas à luz da EAC e da Ecologia Política, ajudam visibilizar nos conflitos ambientais a insurgência de um rico acervo epistêmico e pedagógico que abre grandes desafios para o campo da EAC, sobretudo para aqueles pesquisadores(as)/educadores(as) que buscam uma articulação com a Ecologia Política. Por fim, reforçamos a importância desta aliança teórica para ampliar a criticidade nos debates em torno das questões ambientais e suas dinâmicas na EA, potencializando desta forma, a dimensão política-crítica deste campo da educação.

Considerações gerais

As relações de poder que são intrínsecas aos processos sociais e que determinam a questão ambiental nos provocam a refletir constantemente sobre os desafios da EA enquanto uma proposição educativa que busca (re)qualificar as relações indivíduo-sociedade-natureza. Para tanto, o presente artigo buscou discutir sobre a importância da promoção de diálogos entre os campos da EAC e da Ecologia Política não apenas como forma de alimentar as disputas políticas e epistêmicas deste campo da educação, mas sobretudo, para contribuir com reflexões sobre as potencialidades pedagógicas que emergem dos conflitos ambientais. Mesmo se tratando de questões que não ganham finalização neste ensaio, pontuamos o compromisso em produzir conhecimento que esteja cada vez mais próximo das demandas dos movimentos e lutas sociais, para tornar-se um elemento agregador nas lutas políticas em torno da questão ambiental.

Para a estruturação das bases argumentativas, partimos de uma revisão bibliográfica e da pesquisa do tipo “estado da arte” para compreender em que medida a aliança teórica

vem sendo construída no campo de pesquisa da EA. Concluímos que o fenômeno do conflito ambiental ao ser evidenciado nas pesquisas de EA, por consequência, favorece a incorporação de diálogos/conceitos/argumentos que se baseiam ou aproximam-se da Ecologia Política. Portanto, consideramos que a noção de conflito ambiental é estruturante na construção desta aliança teórica assim como, os debates em torno do movimento por justiça ambiental que, em diálogo com a tradição da EAC, favorecem o entrelaçamento com o campo da Ecologia Política.

Ao evidenciarmos o crescimento destes diálogos, apontamos alguns riscos das apropriações de cunho pragmático e a ressignificação destes termos nas produções de EA, tanto por uma tendência perversa, quanto pelo caráter paradoxal e polissêmico dos conceitos de justiça ambiental e conflito ambiental. Ao constatar este ponto de atenção, sustentamos em termos de conclusão, a necessidade destes conceitos serem abordados na EA a partir do léxico teórico apresentado pelo campo da Ecologia Política, por acreditar que este diálogo, além de evitar os riscos das apropriações indevidas e descontextualizadas, favorece a construção de caminhos para compreender as potencialidades pedagógicas dos conflitos ambientais, visando contribuir com as lutas sociais em torno da questão ambiental.

Ao propormos um olhar mais complexo sobre os conflitos ambientais e seu potencial pedagógico, concluímos que, na medida em que as partes se manifestam no conflito (com seus pontos de vista distintos e projetos em disputa), revelam-se estratégias pedagógicas que se configuram em permanente disputa, sendo a partir de seus processos emancipatórios ou de dominação. Entendemos que esse dado é importante para não cairmos nos riscos das visões romanceadas, típicas da EA.

A discussão aqui realizada buscou identificar elementos para subsidiar hipóteses de pesquisas em seu processo de construção, estando, portanto, a nível inconcluso. Mesmo compreendendo essa limitação, buscamos aqui, alinhar nossos esforços teóricos no sentido de identificar avanços e lacunas na aliança teórica proposta, para que estas venham a ser enriquecidas com outras referências e diálogos realizados no processo de

investigação na EA.

Referências

ACSELRAD, H. Justiça ambiental: ação coletiva e estratégias argumentativas. In: ACSELRAD, H., et al (Ed.). **Justiça ambiental e cidadania**. 2.ed. Rio de Janeiro: Relume Dumará: Fundação Ford, 2004. p.23-37. ISBN 8573163534

ACSELRAD, H.; MELLO, C.C.A; BEZERRA, G.N. **O que é Justiça Ambiental**. Rio de Janeiro: Garamond, 2009.

ANGELI, T. **Os significados de justiça ambiental nas pesquisas em Educação ambiental: uma análise a partir de teses e dissertações brasileiras** / Thaís Angeli. - Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista, Instituto de Biociências de Rio Claro Rio Claro, 2017.

COELHO, B.H.S. **Potencialidades e limites de conselhos de unidades de conservação:** considerações sobre a implantação do Comperj na região do Mosaico Central Fluminense. Doutorado em psicossociologia de comunidades e ecologia social da Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro. 2017.

COSENZA, A.; MARTINS, I. **Os sentidos de “conflito ambiental” na educação ambiental:** uma análise dos periódicos de educação ambiental. Ensino, Saúde e Ambiente, Niterói, v.5, n.2, p. 234-245, ago., 2012.

CHAUÍ, Marilena. **Democracia e sociedade autoritária**. Comunicação & Informação. V.15,,n.2, p.149-161, jun./dez.2012.

DAGNINO, E. **Construção democrática, neoliberalismo e participação:** os dilemas da confluência perversa. Política & Sociedade. N° 5, outubro de 2004

ESCOBAR, A. **Depois da Natureza Passos para uma Ecologia Política Antiessencialista**. In: Políticas Públicas Ambientais Latino-Americanas / Clélia Parreira, Héctor Alimonda, organizadores. – Brasília : Flacso-Brasil, Editorial Abaré, 2005

FERREIRA, N. S. A. **As pesquisas denominadas “estado da arte”**. Educação & Sociedade, Campinas, v. 23, n. 79, p. 257-272, ago., 2002.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 57ed. rev. e atual, 2014.

_____. **Pedagogia da indignação:** cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo, Editora UNESP, 2000. ISBN 85-7139-291-2

_____. **Pedagogia do Compromisso:** América Latina e Educação Popular. Org: Ana Maria Araújo Freire. 1° Ed. Rio de Janeiro/ São Paulo: Paz e Terra, 2018.

_____. **Pedagogia dos Sonhos Possíveis**. Org: Ana Maria Araújo Freire. 1° Ed.São Paulo: Paz e Terra, 2014.

GADOTTI, Moacir, FREIRE, Paulo; GUIMARÃES, Sérgio. **Pedagogia:** diálogo e conflito. 4. ed. São Paulo: Cortez, 1995.

GADOTTI, Moacir. **Educação e poder:** introdução à pedagogia do conflito / Moacir Gadotti. – 13.ed. – São Paulo: Cortez, 2003.

GUIMARÃES, Mauro. **Armadilha paradigmática na educação ambiental**. In LOUREIRO, C.F.B.;

LAYRARGUES, P.P.; CASTRO, R.S.de (orgs.). **Pensamento complexo, dialética e educação ambiental**. São Paulo: Cortez, 2006.

LAYRARGUES, P.P. **Para onde vai a educação ambiental? O cenário político-ideológico da educação ambiental brasileira e os desafios de uma agenda política crítica contra-hegemônica**. In:Revista Contemporânea da Educação. vol. 7.n.14. 2012.

LAYRARGUES, P. P. **Educação ambiental com compromisso social: o desafio da superação das desigualdades.** In: LOUREIRO, C. F. B.; LAYRARGUES, P. P.;

CASTRO, R. S.(orgs.). **Repensar a educação ambiental: um olhar crítico.** São Paulo:Cortez, 2009.

LAYRARGUES, P.P; PUGGIAN, C. A **educação ambiental que se aprende na luta com os movimentos sociais: defendendo o território e resistindo contra o desenvolvimento capitalista.** Pesquisa em Educação Ambiental, vol.13, n.1 – pags. 131-153, 2018.

LAYRARGUES, P.P.; LOUREIRO, C.F.B. **Ecologia política, justiça e educação ambiental crítica: perspectivas de aliança contra-hegemônica.** In: Trabalho, educação e Saúde. Rio de Janeiro, v.11.n.1,p.53-71,jan./abr.2013

LEFF, E. **La ecología política en América Latina.** Un campo en construcción. In: Los tormentos de la materia. Aportes para una ecología política latinoamericana. Alimonda, Héctor. CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, Buenos Aires. Marzo 2006. ISBN: 987-1183-37-2

LIMA, G.F.C.. **Educação ambiental crítica: do socioambientalismo às sociedades sustentáveis** Educação e Pesquisa, São Paulo, v.35, n.1, p. 145-163, jan./abr. 2009.

LOUREIRO, C. F. B. **Sustentabilidade e educação: um olhar da ecologia política.** São Paulo: Cortez, 2012.

LOUREIRO, C. F. B. **Educação ambiental e gestão participativa na explicitação e resolução de conflitos.** Gestão em Ação, Salvador, v.7, n.1, jan./abr. 2004.

_____. **Educação Ambiental: questões de vida /** Carlos Frederico B. Loureiro - São Paulo : Cortez, 2019.

MARTINEZ-ALIER,J. **O ecologismos dos**

pobres: conflitos ambientais e linguagens de valoração /tradução: Maurício Waldman. 1.ed. 2° reimpressão. São Paulo: Contexto, 2011.

MACHADO, C.R.S; MACHADO,T.F. **O lobo (o opressor) em pele de cordeiro entre nós (os desiguais e diferentes):** Os conflitos em Paulo Freire como contribuição aos processos educativos e produtivos. Rev. Eletrônica Mestr. Educ. Ambient. E-ISSN 1517-1256, Edição especial XIX Fórum de Estudos: Leituras de Paulo Freire, p. 60-78, junho, 2017.

MACHADO, C. RS; MORAES, B. **Os conflitos como momento de ruptura da hegemonia:** Contribuições à sociologia e à educação ambiental a partir de Henri Lefebvre. NORUS, 2016.

PORTO-GONÇALVES, C.W. **Da geografia às geo-grafias: um mundo em busca de novas territorialidades.** In: La Guerra Infinita: hegemonia y terror mundial. CECEÑA, A.E, Clacso/ASDI, Buenos Aires, 2002.

PLÁCIDO, P. de O. **A Educação Ambiental (EA) em tempo de travessias:** desenvolvimento, zonas de sacrifício e gestão ambiental pública em Itaguaí/RJ. 2017. 211 f. Tese (Doutorado em Meio Ambiente) - Instituto Multidisciplinar. Programa de Pós-Graduação em Meio Ambiente. Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2017.

QUINTAS, J. S. **Introdução à gestão ambiental pública.** 2ª ed. revista. – Brasília: Ibama, 2006

RIOS, N. T. **Educação Ambiental em escolas próximas ao Pólo Industrial de Campos Elíseos:** a influência do contexto industrial e do risco. UFRJ/PPGE, 2011. Dissertação (Mestrado em Educação).

RUFINO, Luiz. **Pedagogia das Encruzilhadas/** Luis Rufino – Rio de Janeiro: mórula Editorial, 2019.

SAISSE, M. V. **Sentidos e práticas da educação ambiental no Brasil:** as unidades de conservação como campo de disputa / Maryane

Vieira Saisse. Rio de Janeiro: UFRJ, 2011.

SÁNCHEZ, C.P. **Os nós, o laço e a rede: Considerações Sobre a Institucionalização da Educação Ambiental no Brasil.** Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Educação do Departamento de Educação da PUC-Rio. Rio de Janeiro, 2008.

SANTOS, B. S. **A gramática do tempo: para uma nova cultura política.** 3.ed. São Paulo: Cortez, 2010. 511 p. (Para um novo senso comum: a ciência, o direito e a política na transição paradigmática, 4). ISBN 9788524912429.

_____. **Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes.** Novos estud. - CEBRAP [online]. 2007. ISSN 0101-3300.

_____. **Para uma pedagogia do conflito.** In: Silva, Luiz Eron da. Reestruturação curricular: novos mapas culturais, novas perspectivas educacionais / Luis Eron da Silva – Porto Alegre, Sulina, 1996.

SANTOS, E.M. dos. CARVALHO, L.M. **A temática dos conflitos socioambientais nas pesquisas em Educação Ambiental:** análise de teses e dissertações. In: IX encontro de pesquisa em educação ambiental, 2017, Juiz de Fora. Anais. Juiz de Fora: UFJF, 2017.

SOUZA, Vanessa Marcondes de. **“Educação para permanecer no território”:** a luta dos povos tradicionais caiçaras da Península da Juatinga frente à expansão do capital em Paraty-RJ. Doutorado em psicossociologia de comunidades e ecologia social da Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro. 2017.

WALSH, Catherine. **Pedagogias Decoloniales:** prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re) vivir. Serie pensamiento decolonial. San Pablo Etna, agosto 2013

ZHOURI, A. OLIVEIRA, R. **Paisagens industriais e desterritorialização de populações locais:** conflitos socioambientais em projetos hidrelétricos. In: A insustentável

leveza da política ambiental: desenvolvimento e conflitos socioambientais /organizado por Andréa Zhouri, Klemens Laschefski, Doralice Barros Pereira. 2.ed – Belo Horizonte: Autêntica, 2014.

Sobre os autores

Anne Kassiadou é Gestora Ambiental, Mestre e Doutoranda em Educação pela Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, UNIRIO. Pesquisadora do Grupo de Estudos em Educação Ambiental desde el Sur GEASur. annekmenezes@hotmail.com

Celso Sánchez é professor Associado I da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, UNIRIO. Coordenador do Grupo de Estudos em Educação Ambiental desde el Sur GEASur