



ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

12881 - Resumo Expandido - Trabalho - 41ª Reunião Nacional da ANPEd (2023)

ISSN: 2447-2808

GT22 - Educação Ambiental

A emergência de pedagogias descoloniais e a Educação Ambiental de Base Comunitária
Mariana Moraes de Miranda Montenegro Martins - UNIVERSIDADE FEDERAL DO
ESTADO DO RIO DE JANEIRO - UNIRIO

Luiz Rufino Rodrigues Junior - UERJ/FEBF - Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Celso Sánchez - UNIRIO - Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro

Agência e/ou Instituição Financiadora: CAPES

A EMERGÊNCIA DE PEDAGOGIAS DESCOLONIAIS E A EDUCAÇÃO AMBIENTAL DE BASE COMUNITÁRIA

Resumo: Este trabalho reúne reflexões oriundas de resultados de pesquisa e tem como proposta apresentar alguns questionamentos com a premissa de que a Educação Ambiental nas margens brasileiras emerge como uma pedagogia descolonial, inscrição político/epistêmica alinhada às experiências daquelas que são marcadas pela violência colonial. O resumo aborda a discussão da *dupla fratura* colonial/ambiental e investe na proposição de uma *Educação Ambiental de Base Comunitária* como sendo uma educação ambiental que se situa *nas* bases comunitárias, com a escuta das vozes que foram silenciadas, impactando em um giro epistemológico no qual o problema do conhecimento passa a estar em diálogo com outros saberes e outras presenças, os não humanos, a água, a terra, as plantas, com tudo o que reexiste e insiste em brotar e rebrotar. Apostando, ao invés da catequese, na anamnese das memórias e dos saberes que confrontam o modelo de racionalidade conservado pela agenda colonial.

Palavras-chave: Educação ambiental de base comunitária, Pedagogias descoloniais, Giro epistemológico.

Este trabalho tem como proposta apresentar alguns questionamentos e reflexões sobre a educação ambiental no Brasil, seus conflitos e emergências. O recorte no Brasil se dá por dois aspectos que acentuam os limites e as possibilidades da educação ambiental. A primeira se localiza na continuidade da guerra colonial. O colonialismo tem como uma de suas principais

características a instalação de uma guerra, que se faz a partir de intervenção militar, teológico-política (catequese) e plantations. A chamada independência da metrópole portuguesa não encerra a continuidade da lógica de dominação e destruição. Se a colonização é violência em estado bruto, como nos fala Fanon (1968), permanecemos até os dias de hoje alterados e subordinados por essa lógica de terror. A tríade intervenção militar, catequese e plantation avança não somente na materialidade das coisas, mas nas dimensões mais sensíveis da existência, linguagem, cognição, relação, experiência, saber e organização da vida. Aspectos singulares da colonização portuguesa no Brasil como a guerra justa, bandeirantes, missões jesuíticas e a independência feita pelos herdeiros da coroa portuguesa dão o tom de como a colonização se faz como um empreendimento multidimensional, semântico, intersubjetivo que subordina corpos, ambientes, mas também diferentes camadas da existência e percepções sensíveis do mundo. Nesse sentido, se raça, racismo, gênero e sexismo são fundamentos coloniais (MILLS, 2013), e a colonialidade (QUIJANO, 2010) precede a Modernidade (DUSSEL, 2005), há também aquilo que Walsh (2009) nomeou como *colonialidade cosmogônica* e o que Antonio Bispo dos Santos (Nêgo Bispo) nomeia como *cosmofobia* (2015). *Colonialidade cosmogônica* e *cosmofobia* são categorias analíticas que atentam ao problema colonial como sendo também de ordem ambiental. Nesse caso, vão além de uma mera denúncia da destruição do meio ambiente e impactos ecológicos gerados pela empreitada colonial, mas principalmente por situar como uma das faces da violência colonial a produção da dicotomia humano versus natureza. O limite para a educação ambiental no Brasil se apresenta na medida em que vivemos uma *dupla fratura* colonial e ambiental da modernidade (FERDINAND, 2022). A leitura feita por Malcolm Ferdinand embalada pelas águas do mar do Caribe inspira o questionamento em nossas margens e matas. Como a educação ambiental no Brasil se coloca diante da *dupla fratura*? "Ou se coloca em questão a fratura ambiental desde que se mantenha o silêncio da fratura colonial da modernidade, de suas escravizações misóginas e de seus racismos, ou se desconstrói a fratura colonial sob a condição de abandonar as ecológicas". (2022, p.31). No entroncamento entre limite e possibilidade entendemos, em diálogo com Ferdinand, que a educação ambiental no Brasil deva ser imbricada a uma *ecologia decolonial*. Seguindo no horizonte das possibilidades entendemos também que a educação ambiental comprometida com o cuidado dessa dupla fratura demanda pedagógicas alinhadas às experiências das existências violentadas pela lógica colonial. Dessa forma, a educação ambiental enquanto possibilidade de enfrentamento ao trauma legado implica em ser também uma pedagogia descolonial. Diante o limite apresentado como provocação percebemos que emerge e se expande nas brechas dessa dupla fratura inúmeras práticas de saber que tramam horizontes de cuidado para o trauma colonial/ambiental. Essas emergências são inscrições políticas, poéticas, éticas e estéticas que interpelam, deslocam, confrontam e convocam a Educação Ambiental marcada ainda por uma dominação da racionalidade moderna-ocidental a um giro ontológico/epistemológico. Assim, quais são as práticas de saber que têm enfrentado a *dupla fratura* colonial/ambiental, mas ainda não ocupam lugar de credibilidade nas narrativas científicas e acadêmicas. Esse não destaque ou mesmo não interlocução seria reflexo de uma das consequências dessa dupla fratura nomeada como racismo epistêmico (GROSGOUEL, 2015)? Na intenção de provocar

o campo da Educação Ambiental no Brasil e propor uma interlocução e apostar em aprendizagens que nos possam tramar pedagogias descoloniais é que lançamos como hipótese de enfrentamento ao limite posto pela *dupla fratura* a noção de *Educação Ambiental de Base Comunitária* (EABC). Em um debate teórico a partir da EABC, observamos uma mudança no campo epistemológico da EA, que já não ignora a assinatura colonialista na degradação ambiental, nem o racismo como categoria central da empreitada de violência. Estando atenta aos contextos historicamente afetados, a EABC nomeia algo que já existe - práticas insurgentes, beiradeiras, periféricas, educações ambientais plurais que emergem dos territórios. Faz um questionamento político-epistemológico do saber instituído que encobriu o outro (DUSSEL, 1993), e defende os saberes localizados (HARAWAY, 1995) desde *el sur*. Implicada na formação de sujeitos políticos através do engajamento coletivo em pautas de resistência e de construção comuns, e na potência pedagógica da luta em contextos de povos que passaram e passam por genocídios/ecocídios. Como mostra Pelacani (2018), a “Educação Ambiental de Base Comunitária” recebe a influência da *ecologia política latinoamericana* e da *educação ambiental crítica* e surge nos conflitos relacionados aos projetos de desenvolvimento e na busca de justiça ambiental. Também emerge da memória biocultural e da história ambiental, das especificidades bióticas e abióticas, e dos repertórios populares (RENAUD, 2017). Assim, é a partir desse terreno de conflitos, mas também de saberes e possibilidades, que se observa uma pedagogia insurgente descolonial. Enxergando os vestígios materiais do colonialismo na degradação ambiental até os dias de hoje nos perguntamos acerca das possibilidades de uma educação ambiental descolonial e brasileira. Além de hierarquizar racialmente corpos humanos entre si, foi operada uma separação entre sociedade e natureza, entre humanos e não humanos. No entanto, a inclusão de outros saberes evoca uma pedagogia que credibiliza múltiplas presenças e suas ecologias, um modo não dicotômico de nos relacionar com a vida, com o entorno que nos atravessa e que damos o nome de natureza (KRENAK, 2020). Sem sepultar o outro na condição de recurso ou mercadoria, sem desflorestar, desencantar, destituir de valor e de subjetividade outras existências. “[...] a humanidade vai sendo descolada de uma maneira tão absoluta desse organismo que é a terra. Os únicos núcleos que ainda consideram que precisam ficar agarrados nessa terra são aqueles que ficaram meio esquecidos pelas bordas do planeta, nas margens dos rios, nas beiras dos oceanos, na África, na Ásia ou na América Latina. São caiçaras, índios, quilombolas, aborígenes – a sub-humanidade.” (2020, p.21). A mudança dos referenciais epistemológicos traz a reflexão que um certo céu do ambientalismo precisa cair. Aquele que nega a dimensão colonial da emergência ecológica, que silencia saberes outros, que exclui existências. Observamos, então, que essa pedagogia descolonial no Brasil é transcriadora de conhecimentos afropindorâmicos, transatlânticos, subalternos de variadas matizes, e de um passado que não passou, que subsiste na memória e no trauma colonial. Apesar da intensa produção de esquecimento perpetrada, a violência colonial não conseguiu exterminar toda a memória viva e corpulenta de conhecimentos. Assumir a dupla fratura de que nos fala Ferdinand (2022) é entender que a fundação da América Latina e do braZil (BLANC, TAPAJOS, 1978) se dá na instauração de um conflito ambiental que é permanente. Entender o Brasil nesse contexto, inserido nesse território inventado cuja espoliação ainda

está em curso, significa assumir a tensão de volta à pergunta - qual educação ambiental? Aqui entendemos que os sujeitos desmembrados de suas ecologias, de suas relações com a terra, nascidos e criados no seio do conflito, são sujeitos que nos interessam enquanto endereçamento de uma educação ambiental capaz de se colocar como contraponto à insistente chegada de caravelas em nossas praias. Caravelas cujas bandeiras manchadas de sangue sem culpa têm nomes como neoliberalismo, bioeconomia, desenvolvimento sustentável, mercado de crédito de carbono e por aí vai. Parte das estratégias da catequese incorporam uma espécie de currículo ecológico desta necropedagogia que ensina a morrer lentamente, por envenenamento, por nutricídio, por asfixia, por racismo, por operações policiais em áreas periféricas que a ecologia política de Acselrad (2009) chamou de *zonas de sacrifício*, e que Rios (2020) lembra estarem recheadas de descartáveis, de populações de sacrifício. “Los nadies” (GALEANO, 1989) que não possuem nome, senão número, que não fazem arte, senão artesanato, aqueles, e principalmente aquelas, que possuem um grito estridente, porém inaudível. Esses corpos não apenas carregam a denúncia da violência colonial e seu arrasto traumático e persistente, mas também são sujeitos e sujeitas, corpos carregados de anúncios, seja de resistências, pela indelével capacidade de resiliência presente em muitas experiências de sobrevivência, mas sobretudo de re-existência, de capacidade de operar memórias bioculturais (TOLEDO, BASOLLS, 2015) que elaboram saberes da terra, saberes diaspóricos, rememorações e outros processos que nos permitem identificar no diálogo com tais sujeitos, elementos de pedagógicas outras, que muitas vezes sequer se nomeiam a si mesmas como educação, muito menos ambiental, no entanto, estão preenchidas de práxis com a água, com a terra, com seres não humanos, gente que fala com os rios, árvores, que agradece a chuva, conversa com formigas, pede licença quando come a carne de um Tejú. Acreditamos que nessas formas de existir e habitar a Terra há a produção de um mundo, cremos que nessas ecotologias estão sujeitos que anunciam uma educação ambiental brasileira, carregada de Ibirapitanga (o nome Tupi), e não de pau-brasil. Uma educação ambiental descolonial que emerja de um substrato de uma ecologia decolonial aponta mais para a escuta desses sujeitos do que para as cartilhas para esses sujeitos. Menos catequese e mais anamnese do processo ao qual fomos e estamos expostos, que produz apagamentos, silenciamentos, esquecimentos forçados e outras violências. A “Educação Ambiental de Base Comunitária” é uma aposta de onde e com quem percorre o caminho em busca de uma pedagógica outra, para além e contra a plantation, desmilitarizada e descaravelizada. A base comunitária nos insta a pensar no *locus* produtor de vitalidades reexistentes em que um certo jeito de sobreviver, de habitar a terra e de existir pode ser ensinado e aprendido. Nesse sentido, a EABC não é apenas uma educação popular, não é uma intervenção comunitária, não é uma ação local, não é efêmera, é espontânea como a mãe do ouro, acontece. Portanto, a educação ambiental no Brasil talvez esteja nos corpos estridentes, porém inaudíveis dos que tombam, mas insistem em rebrotar.

Referências

ACSELRAD, H. *O que é justiça ambiental*. Rio de Janeiro: Garamond, 2009.

BLANC, Aldir, TAPAJOS, Mauricio. *Querelas do Brasil*. 1978. Rio de Janeiro: Phonogram,

disco vinil. 1978, 2:56 min.

PELACANI, Bárbara. *As lutas que educam na América Latina: a educação ambiental que emerge do conflito pela água em Cachoeiras de Macacu com um olhar desde a Colômbia*. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2018.

DUSSEL, Enrique. *1492: o encobrimento do outro: a origem do mito da modernidade*. Petrópolis: Vozes, 1993.

_____. Europa, modernidade e eurocentrismo. In: LANDER, Edgardo. *A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais*. 1º ed.. Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales- CLACSO, 2005, pp.55-70.

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

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

GALEANO, Eduardo. *El libro de los abrazos*. Montevideo: Siglo XXI, 1989.

GROSGOUEL, Ramón. *A estrutura do conhecimento nas universidades ocidentalizadas: racismo/sexismo epistêmico e os quatro genocídios/epistemicídios do longo século XVI*. Revista Sociedade e Estado. Vol. 31, n.1, Janeiro/Abril de 2016.

HARAWAY, Donna. *Saberes localizados: a questão da ciência para o feminismo e o privilégio da perspectiva parcial*. Cadernos Pagu (5), 1995.

KRENAK, Ailton. *Ideias para adiar o fim do mundo*. São Paulo: Companhia das Letras, 2020.

MILL, Charles W. *O contrato de dominação*. Meritum. Belo Horizonte, v.8, nº2, p. 15-70. Jul/dez, 2013.

QUIJANO, Anibal. *Colonialidade do poder e classificação social*. In: SANTOS, Boaventura de Souza e MENEZES, Maria Paula, Epistemologias do Sul. São Paulo : Cortez, 2010.

RENAUD, Daniel. *Lendas, rezas e garrafadas. Educação Ambiental de Base Comunitária e os saberes locais no Vale do Jequitinhonha*. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2017.

RIOS, Natalia Tavares. *Educação ambiental e direitos humanos: uma abordagem a partir dos conflitos socioambientais no currículo de Ciências e Biologia*. Ensino, Saúde e Ambiente. Número Especial, pp.205-224, junho, 2020.

SANTOS, Antonio Bispo dos. *Colonização, Quilombos, modos e significados*. Brasília: Instituto de Inclusão no Ensino Superior e na Pesquisa, 2015.

TOLEDO, Victor, BARREIRA-BASSOLS, Narciso. *A memória biocultural. A importância ecológica das sabedorias tradicionais*. Rio de Janeiro, Expressão Popular, 2015.