



UNIVERSIDADE FEDERAL
DO ESPÍRITO SANTO

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO DE
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO

RAPHAEL DA SILVA GAMA

**EDUCAÇÃO AMBIENTAL E O RACISMO AMBIENTAL NO
BAIRRO JOSÉ DE ANCHIETA - SERRA/ES E NOS COTIDIANOS
ESCOLARES**

VITÓRIA
2022



EDUCAÇÃO AMBIENTAL E O RACISMO AMBIENTAL NO BAIRRO JOSÉ DE ANCHIETA - SERRA/ES E NOS COTIDIANOS ESCOLARES

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-graduação de Mestrado Profissional, da Universidade Federal do Espírito Santo, como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Soler Gonzalez

VITÓRIA
2022



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO
DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO DE MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO

Ata da sessão da centésima vigésima quinta defesa de dissertação do Programa de Pós-graduação de Mestrado Profissional em Educação (PPGMPE), do Centro de Educação da Universidade Federal do Espírito Santo, do discente **RAPHAEL DA SILVA GAMA**, candidato ao título de Mestre em Educação, realizada às **09h00min** do dia **treze de dezembro de dois mil e vinte e dois**, remotamente, conforme Portaria nº 08/2021 da PRPPG/UFES. O presidente da Banca, Soler Gonzalez, apresentou os demais membros da comissão examinadora, constituída pelos Doutores Cleyde Rodrigues Amorim e Rodrigo Barchi. Em seguida, cedeu a palavra ao candidato que em trinta minutos apresentou sua dissertação intitulada **“EDUCAÇÃO AMBIENTAL E O RACISMO AMBIENTAL NO BAIRRO JOSÉ DE ANCHIETA - SERRA/ES E NOS COTIDIANOS**

ESCOLARES”. Terminada a apresentação do aluno, o presidente retomou a palavra e a cedeu aos membros da Comissão Examinadora, um a um, para procederem à arguição. O presidente convidou a Comissão Examinadora a se reunir em separado para deliberação. Ao final, a Comissão Examinadora retornou e o presidente informou aos presentes que a dissertação havia sido APROVADA. O presidente, então, deu por encerrada a sessão da qual se lavra presente ata, que vai assinada pelos membros da banca examinadora.

Vitória, 13 de dezembro de 2022.

Prof. Dr. Soler Gonzalez

Orientador

Profa. Dra. Cleyde Rodrigues Amorim

Membro Interno (PPGMPE/Ufes)

Prof. Dr. Rodrigo Barchi

Membro Externo (UNIB-Uniso)



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO

PROTOCOLO DE ASSINATURA



Web, conforme Portaria UFES nº 1.269 de 30/08/2018, por SOLER
GONZALEZ - SIAPE 2086070
Departamento de Educação, Política e Sociedade - DEPS/CEEm 21/03/2023
às 15:41

Para verificar as assinaturas e visualizar o documento original acesse o link:
<https://api.lepisma.ufes.br/arquivos-assinados/673107?tipoArquivo=O>

Ficha catalográfica disponibilizada pelo Sistema Integrado de
Bibliotecas - SIBI/UFES e elaborada pelo autor

da Silva Gama, Raphael, 1989-
D111e EDUCAÇÃO AMBIENTAL E O RACISMO AMBIENTAL
NO BAIRRO JOSÉ DE ANCHIETA - SERRA/ES E NOS
COTIDIANOS ESCOLARES / Raphael da Silva Gama. - 2022.
116 f. : il.

Orientador: Soler Gonzalez.
Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) -
Universidade Federal do Espírito Santo, Centro de Educação.

1. Educação Ambiental. 2. Cotidianos Escolares. 3. Educação. 4.
Racismo Ambiental. 5. Racismo. 6. Escola. I. Gonzalez, Soler.
II. Universidade Federal do Espírito Santo. Centro de Educação.
III. Título.

CDU: 37

DEDICATÓRIA

Dedico à minha mãe, minha maior incentivadora, que nos deixou tão cedo, mas lembrada para sempre em minha vida.

A todos os meus professores e professoras da pós-graduação, que foram fundamentais nessa árdua jornada do mestrado.

Ao professor Soler, pela sua paciência, pelos conselhos e ensinamentos que me ajudaram na hora da criação da dissertação.

Dedico esta pesquisa à minha família e amigos, que sempre estiveram comigo, e torceram para que eu concluísse minha formação.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a todo mundo que torceu por mim nessa caminhada de formação. Foram dias difíceis, tristes, alegres, num arranjo de sentimentos. Durante os *andarilhamentos* do mestrado, acabei perdendo abruptamente a minha maior incentivadora, a minha mãe, Vânia Carla. Pensei em desistir de tudo, mas por ela, superei a saudade, e busquei forças para conseguir escrever.

À minha família, pai (Nilton), irmãos (Lucas e Philipe), minha princesa Sol (sobrinha) e Milena (cunhada). À minha avó (Sônia) e tia (Márcia), não sei o que seria de mim sem a presença de vocês. Como eram mais felizes os dias juntos, e que eu conseguia relaxar e me sentir menos cansado da rotina de estudos e trabalho.

Meus amigos da escola em que trabalho, Joel, Bruna e Pedro. Sério, vocês são sensacionais. A vida seria mais triste se não tivesse vocês no meu dia a dia. Sem contar que não teria o melhor momento da semana, o dia de “gabinetar”. Meus amigos do vôlei, minha válvula de escape da realidade, mesmo que breve.

Júnior, sem você com uma palavra amiga, de conforto e esperança, me ajudando a ficar no foco da escrita e da vida. Rapaz, o que você fez por mim não tem palavras. Você é mais que um irmão que levarei por toda a minha vida.

Aos meus cachorrinhos - Dan, Dani e Annabelle -, a forma mais simples e pura de amor. Como esquecer dessas figuras amadas? Quem mais me escutava quando queria desabafar e quem dava os melhores conselhos sem dizer uma palavra.

Agradeço à banca, aos professores Rodrigo Barchi e Cleyde Rodrigues Amorim pelos ensinamentos e dicas passadas no período da qualificação e defesa da dissertação.

Soler, meu orientador, meu professor de Geografia do Fundamental II que me reencontrou na pós-graduação. Sei que não fui o melhor dos orientandos, mas saiba que os diálogos, os conselhos, tudo, tudo mesmo, foram incorporados na criação de um novo eu. Muito obrigado pela paciência e pelos ensinamentos.

Quando o homem decidir reformar a sua consciência, o mundo tomará outro roteiro.

(Carolina Maria de Jesus)

RESUMO

Esta dissertação consiste em problematizar e mapear práticas pedagógicas e projetos de educação ambiental implementadas no município de Serra e realizar práticas pedagógicas de educação ambiental numa escola estadual do bairro José de Anchieta, na cidade de Serra, ES, comprometidas com uma educação antirracista e de enfrentamento ao racismo ambiental e a injustiça ambiental no bairro e no município de Serra, e foram intensificadas pela pandemia do novo coronavírus. As inspirações metodológicas dialogam com a pesquisa narrativa e com os cotidianos escolares, além da pesquisa bibliográfica. Os procedimentos metodológicos envolvem práticas pedagógicas com estudantes, narrativas ficcionais, os saberes dos educandos, professores e moradores locais. Almejamos que esta dissertação contribua com as práticas pedagógicas comprometidas com uma educação antirracista e de enfrentamento ao racismo ambiental no bairro e no município de Serra, que se mostraram ainda mais devido a pandemia do novo coronavírus. Além disso, foi produzida uma página do Instagram retratando as ecologias do bairro e dos cotidianos escolares.

Palavras-chave: educação ambiental; racismo ambiental; injustiça ambiental; práticas pedagógicas; cotidianos escolares.

ABSTRACT

This dissertation consists of problematizing and mapping pedagogical practices and environmental education projects implemented in the municipality of Serra and carrying out pedagogical practices of environmental education in a state school in the José de Anchieta neighborhood, in the city of Serra-ES, committed to an anti-racist and confrontational education to environmental racism and environmental injustice in the neighborhood and municipality of Serra, and were intensified by the new coronavirus pandemic. The methodological inspirations dialogue with the narrative research and with the daily school life in addition to the bibliographical research. The methodological procedures involve pedagogical practices with students, fictional narratives, the knowledge of students, teachers and local residents. We hope that this dissertation contributes to pedagogical practices committed to anti-racist education and to confronting environmental racism in the neighborhood and municipality of Serra, which were intensified by the new coronavirus pandemic. In addition, an Instagram page was produced portraying the ecologies of the neighborhood and school routines.

Keywords: environmental education; environmental racism; environmental injustice; pedagogical practices; school routines; Instagram page.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Voçoroca.....	18
Figura 2 - Encostas.....	21
Figura 3 – Pantanal.....	30
Figura 4 - Mapa de localização do bairro.....	31
Figura 5 - Casa de aluno inundada.....	33
Figura 6 - Casa de aluno inundada.....	33
Figura 7 – Turfa queimando.....	50
Figura 8 - Turfa queimando aos pés do Mestre Álvaro.....	51
Figura 9 - Enchentes em José de Anchieta.....	52
Figura 10 — Desenho do Mestre Álvaro.....	82
Figura 11 — Desenhos de congo/jongo.....	82
Figura 12 — Casa de aluno alagada.....	85
Figura 13 — Cinema na escola.....	89
Figura 14 — Cinema na escola.....	90
Figura 15 — Comidas africanas e afro-brasileiras.....	93
Figura 16 — Comidas africanas e afrobrasileiras.....	93
Figura 17– Print do produto educacional.....	107
Figura 18 — Print do produto educacional.....	107

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Organização da produção do produto educacional.....	103
--	-----

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABNT	Associação Brasileira de Normas Técnicas
COHAB	Companhia de Habitação
COVID-19	Coronavírus
EA	Educação Ambiental
ETE	Estação de Tratamento de Efluentes
G1	Portal do Grupo Globo
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IEMA	Instituto Estadual de Meio Ambiente e Recursos Hídricos
ISSN	International Standard Serial Number
LGBTQIA	Lésbicas, gays, bissexuais, transgêneos, queer, intersexual, assexual e outros
PROFEA	Programa de Formação de Educadores Ambientais
SNIS	Sistema Nacional de Informações Sobre Saneamento
SNUC	Sistema Nacional de Unidades de Conservação
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
UFES	Universidade Federal do Espírito Santo

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO: O RACISMO AMBIENTAL E A EDUCAÇÃO AMBIENTAL NOS COTIDIANOS ESCOLARES NO BAIRRO JOSÉ DE ANCHIETA NA CIDADE DE SERRA - ES.....	15
1 O INÍCIO DE TUDO: TRAJETÓRIAS E TRANSFORMAÇÕES DO EU PROFESSOR PARA O EU PESQUISADOR.....	27
1.1 CONHECER PARA APRENDER SOBRE O LOCAL DA PESQUISA.....	31
1.2 SUJEITOS DA PESQUISA.....	32
1.3 O CONTEXTO DO LOCAL DA PESQUISA E PERGUNTAS QUE MOVEM A PESQUISA.....	34
2 RACIALIZAR OS TERRITÓRIOS: O RACISMO ESTRUTURAL E AMBIENTAL NO BAIRRO JOSÉ DE ANCHIETA.....	36
2.1 O RACISMO AMBIENTAL.....	41
2.2 UM BREVE HISTÓRICO SOBRE A QUEIMA DA TURFA E DAS ENCHENTES NO BAIRRO.....	49
2.3 NARRATIVAS ECOLÓGICAS NO BAIRRO JOSÉ DE ANCHIETA.....	53
2.4 VIDAS CAROLINAS. CAROLINA MARIA DE JESUS, PRESENTE!.....	58
3 OBSERVAR A GOVERNABILIDADE FRENTE A EDUCAÇÃO AMBIENTAL.....	61
3.1 A EDUCAÇÃO AMBIENTAL INSTITUCIONALIZADA.....	61
3.2 MAPEANDO AS EDUCAÇÃO AMBIENTAIS DA SERRA.....	69
3.3 A POLÍTICA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL.....	71
4 POTENCIALIZAR AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS JUNTO DAS METODOLOGIAS QUE BUSCAM UMA EDUCAÇÃO AMBIENTAL COMO PRÁTICA DE LIBERDADE.....	77
4.1 AS METODOLOGIAS DA PESQUISA ATRELADAS ÀS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS.....	83
4.2 POR DENTRO DOS COTIDIANOS ESCOLARES.....	84
4.2.1 Projeto Africaniei.....	88
4.3 AS NARRATIVAS COMO AUXILIADORAS DA PESQUISA.....	94
5. ECOLOGIZAR O BAIRRO JOSÉ DE ANCHIETA E OS COTIDIANOS ESCOLARES ATRAVÉS DO PRODUTO EDUCACIONAL.....	100
5.1 OBJETIVO ESPECÍFICO.....	100
5.2 POR QUE UMA PÁGINA DO INSTAGRAM?.....	100
5.3 JUSTIFICATIVA E METODOLOGIA.....	101
5.4 INSERÇÃO SOCIAL E PEDAGÓGICA.....	103
CONCLUSÕES INCONCLUSIVAS DA PESQUISA.....	110
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	112

INTRODUÇÃO: O RACISMO AMBIENTAL E A EDUCAÇÃO AMBIENTAL NOS COTIDIANOS ESCOLARES NO BAIRRO JOSÉ DE ANCHIETA NA CIDADE DE SERRA - ES

Esta dissertação se baseia em construir outras práticas pedagógicas a respeito de uma educação ambiental como prática da liberdade, que luta contra o racismo ambiental (HERCULANO, 2003, p. 3) existente no bairro José de Anchieta, um bairro periférico, às margens da BR-101.

O conceito diz respeito às injustiças sociais e ambientais que recaem de forma desproporcional sobre etnias vulnerabilizadas. O racismo ambiental não se configura apenas por meio de ações que tenham uma intenção racista, mas igualmente por meio de ações que tenham impacto racial, não obstante a intenção que lhes tenha dado origem. Diz respeito a um tipo de desigualdade e de injustiça ambiental muito específico: o que recai sobre suas etnias, bem como sobre todo grupo de populações ditas tradicionais – ribeirinhos, extrativistas, geraizeiros, pescadores, pantaneiros, caiçaras, vazanteiros, ciganos, pomeranos, comunidades de terreiro, faxinais, quilombolas etc. – que têm se defrontado com a ‘chegada do estranho’, isto é, de grandes empreendimentos desenvolvimentistas – barragens, projetos de monocultura, carnicultura, maricultura, hidrovias e rodovias – que os expõem de seus territórios e desorganizam suas culturas, seja empurrando-os para as favelas das periferias urbanas, seja forçando-os a conviver com um cotidiano de envenenamento e degradação de seus ambientes de vida. (HERCULANO, 2006, p.16).

No bairro, ecologias diversas me foram apresentadas através das narrativas dos alunos, dos moradores e da minha própria vivência no território.

Com o desenvolvimento de práticas antirracistas, que vão sendo produzidas ao longo da pesquisa, os alunos trazem suas experiências e seus saberes populares (FREIRE, 2019) e, a partir delas, começamos a construir práticas pedagógicas que vão de enfrentamento ao racismo ambiental e a injustiça ambiental presente no bairro José de Anchieta e nos cotidianos escolares.

Por isso mesmo pensar certo coloca ao professor ou, mais amplamente, à escola, o dever de não só respeitar os saberes com que os educandos, sobretudo os das classes populares, chegam a ela – saberes socialmente construídos na prática comunitária – mas também, como há mais de trinta anos venho sugerindo, discutir com os alunos a razão de ser de alguns desses saberes em relação com o ensino dos conteúdos. Por que não aproveitar a experiência que têm os alunos de viver em áreas da cidade descuidadas pelo poder público para discutir, por exemplo, a poluição dos riachos e dos

córregos e os baixos níveis de bem-estar das populações, os lixões e os riscos que oferecem à saúde das gentes. Por que não há lixões no coração dos bairros ricos e mesmo puramente remediados dos centros urbanos? Esta pergunta é considerada em si demagógica e reveladora da má vontade de quem a faz. É pergunta de subversivo, dizem certos defensores da democracia.” (FREIRE,1996, p.17).

Diálogos foram feitos com os alunos das turmas que trabalho (8º e 9º anos do ensino fundamental e 1ª,2ª e 3ª séries do ensino médio). Eles me trouxeram, através das escritas e das imagens do bairro, como é viver lá, mostrando-me ecologias que surgem no território, sem contar com as injustiças ambientais, como o caso das enchentes, sempre que acontece uma chuva mais forte, tanto os moradores da parte alta, quanto os da parte baixa do bairro, ficam em estado de alerta.

Mesmo com os relatos dos moradores e estudantes, os agentes do Estado aparecem esporadicamente, prometendo acabar com os problemas, mas, no restante do ano, desaparecem, ou fazem obras parciais, como é o caso da elevação de algumas ruas do bairro.

Os/as estudantes questionam pontos que, para quem não vive dentro da realidade do bairro, passaria despercebido, como, por exemplo, a coleta de lixo, realizada três vezes na semana (terças, quintas e sábados), mas ao atravessar a BR, do outro lado da pista, o lixo é coletado seis vezes por semana.

Questionam o porquê dos valões (abro um parêntese para poder dizer o quão difícil pegar dados com a Prefeitura Municipal de Serra, e um dado estatístico, como o de saneamento no bairro, seria imprescindível, mas não determinante, para o entendimento das injustiças ambientais existentes no bairro).

Em 2020, durante as inúmeras conversas online que tivemos no grupo de pesquisa “Territórios de Aprendizagens Autopoiéticas”, coordenado pelo professor doutor Soler Gonzalez, comecei a ressignificar minha vida. Seja através das falas carregadas de ecologias com muitos significados, seja pela absorção de saberes que cada um dos/das integrantes do grupo oferecem mutuamente.

Observei, atento a todas as falas, como ainda era um “calouro” na pós-graduação, ouvir os mais experientes me encantava. Com isso, fui ficando extasiado com tantas vivências de mundo, e como elas se construíram toda aquela educação ambiental pragmática que em mim havia.

Uma fala em específico me chamou a atenção, de um conceito até então novo para mim: racismo ambiental. Foi um estalo, eu, dentro do que escutei, percebi estar trabalhando em um território que sofria racismo ambiental, só não sabia o que era.

Mergulhei na bibliografia a respeito do tema. Durante a pós-graduação, fui desacreditado a pesquisar sobre o tema. Ouvi dizer, fora do grupo de pesquisa, mas dentro da universidade, que isso não era educação ambiental. Continuo a pesquisar bibliografias a respeito do tema. Encontro, nessa busca, as produções acadêmicas da precursora dos estudos acadêmicos/científicos sobre o racismo ambiental no Brasil, a professora doutora Selene Herculano. Ela aponta as desigualdades ambientais que determinados grupos no Brasil sofrem, visto que possuímos um vasto território.

No Brasil, país das grandes injustiças, o tema da justiça ambiental é ainda incipiente e de difícil compreensão, pois a primeira suposição é de que se trate de alguma vara especializada em disputas diversas sobre o meio ambiente. Os casos de exposição a riscos químicos são pouco conhecidos e divulgados, à exceção do estado de São Paulo, tendendo a se tornarem problemas crônicos, sem solução. Acrescente-se também que, dado o nosso amplo leque de agudas desigualdades sociais, a exposição desigual aos riscos químicos fica aparentemente obscurecida e dissimulada pela extrema pobreza e pelas péssimas condições gerais de vida a ela associadas. Assim, ironicamente, as gigantescas injustiças sociais brasileiras encobrem e naturalizam a exposição desigual à poluição e o ônus desigual dos custos do desenvolvimento.” (HERCULANO,2006, p.5)

Cria-se um imaginário que a população que vive na periferia (caso da população/alunas e alunos do bairro José de Anchieta) são os grandes responsáveis pelos problemas ambientais das localidades.

Vitor de Jesus (2017), na escrita da sua dissertação, parece escrever sobre o bairro José de Anchieta, ao dizer que os problemas de saneamento básico estão localizados naquelas regiões mais afastadas dos centros econômicos. Durante a pesquisa, foi impossível conseguir dados oficiais por meio das instituições a respeito do saneamento básico em no bairro José de Anchieta.

É nesse contexto que estão inseridas a falta de saneamento básico, a habitação inadequada e/ou ausente e a urbanização desordenada, por exemplo, como determinantes do processo saúde-adoecimento no País, sendo, portanto, alvos de ação numa estratégia de promoção da saúde no SUS (BRASIL, 2010). Nesse escopo, as desigualdades relacionadas aos locais de moradia são vitais para a compreensão das condições de vida nos seus diferentes contextos espaciais e sociopolíticos, o que permite compreender também os impactos sobre a saúde decorrentes das desigualdades sociais. (JESUS,2017, p.26)

Mas a falta de dados oficiais acabou se tornando um dado importante, que ressalta a fala de Milton Santos na mutilação das cidadanias dos homens em relação à sua moradia. Que jogo político e social está por trás dessa falta de assistência social e ambiental para com o bairro e a população?

Poderíamos traçar a lista das cidadanias mutiladas neste país. Cidadania mutilada no trabalho, através das oportunidades de ingresso negadas. Cidadania mutilada na remuneração, melhor para uns do que para outros. Cidadania mutilada nas oportunidades de promoção. Cidadania mutilada também na localização dos homens, na sua moradia. (SANTOS,1996/1997,p.134)

Figura 1 – Voçoroca



Fonte: Arquivo pessoal

A pesquisa busca compreender como as práticas de educação ambiental podem ajudar a denunciar o racismo ambiental no bairro José de Anchieta e nos cotidianos escolares da escola em que atuo como professor. Partimos de uma perspectiva freiriana, que rompe com a educação bancária, onde o educando recebe os conteúdos, como um armazém que retém as aprendizagens, observando o mundo de dentro de uma redoma. Naturalmente, há um rompimento dessa educação [...], mas por causa do processo mesmo de aprender, dar, como se diz na linguagem popular, a volta por cima e superar o autoritarismo e o erro epistemológico do “bancarismo”. (FREIRE, 1996, p. 14).

Para compreender as particularidades do bairro José de Anchieta em relação às suas ecologias, recorreremos às leituras de Rodrigo Barchi para nos auxiliar no entendimento da institucionalização da educação ambiental no país, e como essa institucionalização pode servir para atender às demandas dos grupos hegemônicos (atores sociais no poder, empresas, o mercado).

A institucionalização da educação ambiental tem como uma das suas principais justificativas o fato de que sem ela não é possível criar sociedades sustentáveis e justas, e muito menos garantir um planeta mais saudável e limpo para as gerações futuras. (BARCHI, 2016, p.638).

Além disso, Milton Santos nos alerta sobre a mutilação das cidadanias nas cidades. Os espaços são categorizados e racializados, tendo a população negra seus direitos básicos cerceados. Não possuem as mesmas igualdades de acesso a serviços, empregos, alimentação e meio ambiente saudável.

O modelo cívico brasileiro é herdado da escravidão, tanto o modelo cívico cultural como o modelo cívico político. A escravidão marcou o território, marcou os espíritos e marca ainda hoje as relações sociais deste país. Mas é também um modelo cívico subordinado à economia, uma das desgraças deste país” (SANTOS, 1996/1997, p.135).

Estes pontos, levantados pelo geógrafo Milton Santos, servem como material auxiliar no processo de entendimento do racismo ambiental que a população do bairro José de Anchieta está submetida.

“A globalização é excludente, principalmente quando a corporeidade” (SANTOS,1996/1997) reforça o darwinismo social para com a população negra. Aliado a estas situações, Silvio Almeida afirma que muitas instituições, sejam elas públicas ou privadas, por estarem alicerçadas em uma sociedade racista, pouco fazem para reverter qualquer quadro de injustiça, seja ela social ou ambiental, que a população negra se encontre.

No caso do racismo institucional, o domínio se dá com o estabelecimento de parâmetros discriminatórios baseados na raça, que servem para manter a hegemonia do grupo racial no poder. Isso faz com que a cultura, os padrões estéticos e as práticas de poder de um determinado grupo tornem-se o horizonte civilizatório do conjunto da sociedade. Assim, o domínio de homens brancos em instituições públicas – o legislativo, o judiciário, o ministério público, reitorias de universidades etc. – e instituições privadas – por exemplo, diretoria de empresas – depende, em primeiro lugar, da existência de regras e padrões que direta ou indiretamente dificultem a ascensão de negros e/ou mulheres, e, em segundo lugar, da inexistência de espaços em que se discuta a desigualdade racial e de gênero, naturalizando, assim, o domínio do grupo formado por homens brancos. (ALMEIDA,2019, p.27-28).

“Há a necessidade de se promover pautas que tragam a representatividade” (ALMEIDA, 2019) para dentro dos espaços sociais, se não uma das por uma educação antirracista não terá sentido.

Passamos e ainda vivenciamos uma crise de saúde pública com a pandemia da Covid-19, e com isso, nossas práticas pedagógicas tiveram que ser transformadas. Os alunos, principalmente as alunas (ainda mais se forem negras) carregam mais responsabilidades por terem de assumir papéis múltiplos em suas vidas: chefes de família, muitas sustentam a casa, porque os pais estão desempregados ou por falecimento de um deles.

Figura 2- Encostas



Fonte: Arquivo pessoal

Isso mostra que não devemos estereotipar os indivíduos devido à sua cor, região de viver, pois essas pessoas trazem vivências e olhares de mundo que fogem do padrão eurocêntrico. E cabe a nós, educadores, trazeremos uma educação, rompendo com o eurocentrismo dominante na ciência, buscando romper com o modelo educativo que o Estado quer impor aos povos não brancos. É difícil, mas podemos sim transformar as nossas realidades e a dos/das educandos/educandas.

É destas regiões que emergem os movimentos de resistência e luta pelo direito à terra, à água, ao meio ambiente equilibrado, à saúde e educação. Em síntese, é destas periferias pulsantes que vibra o clamor pelo direito à vida, como grito de sobrevivência. (SANCHEZ et al, 2019, p.2).

Os/as alunos/alunas dialogam entre si, numa troca de saberes que propiciam um processo de *aprenderensinar*, (neologismo utilizado pela professora Nilda Alves em suas pesquisas no campo da educação) participativo, coletivo e solidário.

Vale a pena prestar atenção, observar, estudar, analisar e compreender situações iguais a estas para entender melhor nossas

redes cotidianas de aprenderensinar e as maneiras como são tecidos os currículos no dia-a-dia das escolas e das salas de aula. (ALVES,2001, p.9)

A pesquisa busca, através da interação do eu pesquisador, do eu professor, do eu indivíduo que passo a pertencer mesmo que por oito horas diárias a realidade do bairro, busco através dos *diálogos amorosos* (FREIRE,1987), maneiras de me conectar às realidades das/dos alunas/alunos. Há um grito emudecido, elas e eles querem colocar para fora todas as suas experiências, mas nem sempre conseguem pelo fato de “perderem” o direito mais primordial do ser humano, que é o direito de falar.

E sempre que os sujeitos da pesquisa vão se identificando como *sujeitos da história* (FREIRE,1996), eles passam a ver o mundo com outros olhos, rompendo com as estruturas nas quais foram “aprisionados”, tornando-se sujeitos críticos das suas realidades. Assim passam a entender que as injustiças ambientais e o racismo ambiental não são culpa deles e delas. São projetos políticos de dominação dos povos periféricos e dos territórios que eles habitam em nome da globalização.

As e os sujeitas e sujeitos da pesquisa são atuantes nas tomadas de decisões, produzindo novas ecologias e educações ambientais dentro dos seus territórios. A pesquisa ocorre em um território que possui regiões com muitos valões, queimada da turfa, pontos viciados de lixo e enchentes que contrastam com a bela paisagem que o bairro possui, estando aos pés do Mestre Álvaro, ponto mais elevado da Grande Vitória.

Dentro dos *espaçotempos* da escola (Alves, 2001), todos os processos de transformação e ressignificação das práticas pedagógicas de educação ambiental são acompanhados com o máximo de atenção.

[...]entre eles, o da escola, no qual não conseguimos “ver” que este é um espaçotempo de relações múltiplas entre múltiplos sujeitos com saberes múltiplos, que aprendem/ensinam, o tempo todo, múltiplos conteúdos de múltiplas maneiras. (ALVES,2001, p.2-3).

Para ressignificar as práticas pedagógicas, mostra-se necessário o diálogo

entre os sujeitos dos processos de *aprenderensinar* que respeitam suas trajetórias, *numa troca de saberes e olhares de mundo* (FREIRE, 1987). Os diálogos estabelecidos entre os sujeitos da pesquisa são enriquecidos de informações e ecologias que a ciência cristalizada finge que não existe.

Ainda dentro desses diálogos, é possível perceber que os saberes dos e das estudantes e moradores e moradoras do bairro tentam ser silenciados, porém, eles pensam, falam, agem, lutando cotidianamente contra opressões que a sociedade capitalista impõe aos corpos pretos, pobres e periféricos.

Tais diálogos surgem através das narrativas dos e das moradores e moradoras, alunos e alunas que expõem todas as denúncias da falta de assistência e saúde ambiental e ecológica, deixando evidente que é um projeto, visto que por ser um território marginal, os corpos serão docilizados a obedecer a uma ordem liberal e racial, o que não ocorre do outro lado da BR, por exemplo, no bairro de Laranjeiras e Valparaíso.

Mas também narram todas as potencialidades e relações de territorialidade, que apesar de haver o racismo ambiental no bairro José de Anchieta, a população luta para que eles sejam reconhecidos enquanto cidadãos merecedores de um ambiente ecológico saudável. Colocar para fora as palavras, num ato de verbalizar sobre tudo o que está ao redor das inúmeras realidades sociais, faz com que os sujeitos da pesquisa (moradores, estudantes, professores e eu), possamos buscar pela justiça social e ecológica.

(...) de acordo com nossa perspectiva, a territorialidade assume um valor bem particular, pois reflete o multidimensionamento do "vivido" territorial pelos membros de uma coletividade, pela sociedade em geral. Os homens "vivem" ao mesmo tempo, o processo territorial por intermédio de um sistema de relações existenciais e/ou produtivistas" (RAFFESTIN, 1993, p. 158).

Na busca por essas justças, há o rompimento da alienação que o capitalismo impõe, tendo nos sujeitos o desenvolvimento de uma criticidade não alienante. Com suas vozes atuantes, a prática de educação bancária se esvai, os sujeitos passam a entender as suas situações de vida como problemas criados pela

globalização, onde sujeitos determinam o que outros sujeitos podem ou não buscar, numa evidente situação de violência e alienação.

Enquanto a prática “bancária”, por tudo o que dela dissemos, enfatiza, direta ou indiretamente, a percepção fatalista que estejam tendo os homens de sua situação, a prática problematizadora, ao contrário, propõe aos homens sua situação como problema. Propõe a eles sua situação como incidência de seu ato cognoscente, através do qual será possível a superação da percepção mágica ou ingênua que dela tenham. A percepção ingênua ou mágica da realidade da qual resultava a postura fatalista cede seu lugar a uma percepção que consegue mudar a realidade. E porque é capaz de perceber-se enquanto percebe a realidade que lhe parecia em si inexorável, é capaz de objetivá-la. (FREIRE,1987. p.48).

O racismo ambiental, às injustiças ambientais e o racismo estrutural ficaram mais evidentes para mim através dos olhares, das falas, das vivências e resistências que eles almejam um bairro melhor, com uma saúde ecológica e social que possibilitem a toda população alcançar patamares maiores do que a estrutura racial e colonialista determina para a população de bairros periféricos.

Compreender que a tentativa de apagamento das histórias das e dos estudantes e da população residente no bairro, faz parte da cristalização de um racismo estrutural, que produz uma violência simbólica ou não sobre os sujeitos que moram nas periferias.

Em uma sociedade que se apresenta como globalizada, multicultural e constituída de mercados livres, “o racismo já não ousa se apresentar sem disfarces”. É desse modo que o racismo passa da destruição das culturas e dos corpos com ela identificados para a domesticação de culturas e de corpos. Por constituir-se da incerteza e da indeterminação, é certo que o racismo pode, a qualquer momento, descambar para a violência explícita, a tortura e o extermínio. Porém, assim que a superioridade econômica e racial foi estabelecida pela desumanização, o momento posterior da dinâmica do racismo é o do enquadramento do grupo discriminado em uma versão de humanidade que possa ser controlada, na forma do que podemos denominar de um sujeito colonial. Em vez de destruir a cultura, é mais inteligente determinar qual o seu valor e seu significado. (ALMDEIA,2019,p.46).

As instituições públicas ou privadas ainda se pautam na racialização, possuem políticas de inclusão para a promoção de práticas antirracistas, porém pautadas dentro de um discurso colonialista, eurocêntrico. Por isso, a intenção do projeto é criar práticas pedagógicas ambientais e antirracistas que valorizem

os saberes e os cotidianos dos educandos.

Com todas as conversas, diálogos e produções observadas, criadas e analisadas ao longo da pesquisa, será desenvolvido em parceria com os e as alunas e alunos uma página do Instagram, relatando, fotografando e filmando o racismo ambiental existente no bairro José de Anchieta, com suas injustiças ambientais mais latentes, como a queima da turfa, alagamentos, deslizamentos de terra e a falta de saneamento básico, e como a ajuda dessa ferramenta tecnológica ajuda a produzir uma criticidade nos educandos, pois são construídas aproximações entre os diversos saberes e as diversas realidades que acabam modificando os *espaçostempos de aprenderensinar*.

A dissertação está organizada da seguinte maneira: no capítulo 1, há uma introdução mais expandida daquilo que o texto apresenta, trazendo alguns pensamentos a respeito da institucionalização da educação ambiental no Brasil e de que maneira essa institucionalização acaba influenciando nas práticas pedagógicas dos educadores ambientais.

No capítulo 2, apresentaremos o conceito de racismo ambiental trazido ao Brasil por Selene Herculano, além do aprofundamento na discussão de como a cor no Brasil, país construído territorialmente em cima do extermínio de povos indígenas e da escravidão, ainda segrega os indivíduos e como as instituições ainda possuem o racismo nas suas estruturas, acabando, *por mutilar a cidadania para a população negra* (Santos, 1996/1997).

Como deixar a mulher que mais me inspirou de fora? Carolina de Jesus, sua voz ecoa, sua escrita é força, é política, sua presença está em cada canto da pesquisa e do bairro, mesmo que poucas pessoas saibam quem você é. Você denunciou por cada uma daquelas pessoas e estudantes que sofrem, de outras formas, aquilo que você viveu na pele durante sua vida de coletora (fome, desprezo, segregação, subjugada pelo seu lugar de moradia, sentiu o racismo na forma mais cruel). Obrigado, Carolina por me ajudar a escrever.

A construção do capítulo 3 mostra como as práticas pedagógicas ecológicas

utilizadas na escola que atuo como professor de Geografia buscam mapear e ressignificar educações ambientais no bairro, nos cotidianos escolares, na luta contra o racismo ambiental, e de que maneira essas práticas tendem a produzir uma educação antirracista, que valoriza os territórios, os sujeitos da pesquisa (alunos, alunas e população em geral, assim como os profissionais da educação).

Os projetos feitos com os/as estudantes, a busca pela valorização das suas identidades. Neste capítulo, o desejamos mostrar para os estudantes que suas realidades, suas experiências de vida, seus olhares de mundo, são fantásticos, apesar do sistema tentar impregnar que são cidadãos secundários, eles possuem vidas, identidades que precisam ser reforçadas com eles e elas o tempo todo, pois o sistema brasileiro escravocrata (ainda) tenta apagar suas histórias, suas ancestralidades, sonhos e desejos.

No capítulo 4, apresentamos o produto educacional e as etapas de construção do mesmo estarão sendo mostradas de acordo com a produção de dados obtidos ao longo da pesquisa. Fotografias, vídeos, print de depoimentos, tudo será usado como material de apoio para a criação da página do Instagram. E dentro dos capítulos, *imagensnarrativas* serão apresentadas como meios de apresentar as ecologias do bairro José de Anchieta.

Ou seja, as *imagensnarrativas* não descrevem nada que já está dado inicialmente, mas inscrevem sentidos nos acontecimentos vividos, envolvendo, nessa produção, diferentes *temposespaços* praticados e, ainda, diferentes *fazeressaberes* dos narradores praticantes (ALVES, 2015. p.312).

As *imagensnarrativas* falam em nome de todos os que sentem na pele o abandono, a falta de políticas públicas ambientais e sociais. Busco junto às/aos estudantes retratar imagens que potencializam todo o sofrimento e alegria que os/as moradores/moradoras do bairro possuem. Toda a representatividade que ela tem a oferecer ao identificar os potenciais ecológicos e o racismo ambiental existente no bairro José de Anchieta e nos cotidianos escolares.

1 O INÍCIO DE TUDO: TRAJETÓRIAS E TRANSFORMAÇÕES DO EU PROFESSOR PARA O EU PESQUISADOR

Outros olhares são observados, novas vivências e experiências são incorporadas nas vidas dos estudantes e na minha também. E hoje, após 12 anos atuando como professor, sei o quão significativo é para os estudantes, o contato com a realidade através dessas aulas de campo e de outras práticas pedagógicas.

No mais, em 2021, mesmo com a pandemia, consegui elaborar algumas aulas de campo dentro do bairro José de Anchieta (as imagens produzidas foram perdidas por causa de um vírus que se instalou no notebook onde elas estavam guardadas) e, numa troca recíproca de informações, conheci novos pontos do bairro e educações ambientais que os próprios alunos me mostraram que eu nunca imaginaria.

Nessa aula de campo, pedi para que eles fotografassem o bairro, dando total liberdade para que eles buscassem as melhores imagens do bairro. E, para minha surpresa e para a surpresa dos alunos, um grupo muito curioso achou um casal de idosos que trituram e moem o café artesanalmente. Para os alunos que moram no bairro, eles jamais imaginariam ser possível tal situação acontecer perto da casa deles, e nunca terem reparado (as imagens produzidas foram perdidas devido a um vírus que se instalou no notebook onde elas estavam arquivadas).

O casal de idosos ensinou para as meninas e meninos como fazer o café moído, e como brinde para os estudantes, eles deram uma garrafa de café de presente para que os estudantes saboreassem um café artesanal (lógico que eles aceitaram, e foram a festa esse momento).

Pude reviver as lembranças da minha primeira aula de campo que realizei, em 2015, como professor de Geografia, quando levamos quatro turmas da 2ª série do Ensino Médio ao Vale do Caravaggio, e a uma rampa de voo livre localizada no município de Santa Teresa, ES. Em 2018, realizamos outra aula de campo

com as turmas do 3º ano do Ensino Médio, percorrendo o litoral dos municípios de Vila Velha, Guarapari e Anchieta, rumo às regiões serranas de Alfredo Chaves, Domingos Martins, e retornando para Cariacica.

Observamos e estudamos paisagens, vegetação, relevos, problemáticas ecológicas, realizamos registros em relatórios e numa exposição de fotografias, exibida na mostra cultural da escola. Além disso, os estudantes também criaram um jardim suspenso com as vegetações do nosso estado (GAMA, 2020. p. 2-3).

Chego com uma ideia de trabalhar conceitos técnicos, geográficos, geológicos-geomorfológicos, mas levo uma “surra”. Aprendo que a educação ambiental é muito além do que eu imaginava, ela perpassa por condições políticas de poder, introduzo conceitos de racismo ambiental (até certo ponto um tema inédito para mim), e utilizo agora como base de escrita a literatura de Carolina Maria de Jesus, uma grande mulher que tem mudado, mesma sem intenção, a forma que eu vejo a educação ambiental e, conseqüentemente, minha pesquisa.

Carolina Maria de Jesus, mulher preta (no sentido mais político mesmo da sua negritude), enfrentou inúmeras dificuldades ao longo de sua vida, vivendo e trabalhando numa cidade elitista como São Paulo, no fim da primeira metade do século XX e início da segunda metade do mesmo século. Passou fome, foi estereotipada enquanto cidadã marginal, por ser catadora de materiais reciclados e principalmente de papel, favelada, que sofreu com todo o racismo estrutural e, principalmente, o racismo ambiental que lhe acompanhou por boa parte da sua vida.

Viver numa região que recebe todas as injustiças ambientais, como descarga de lixo sólido, falta de saneamento básico, infraestrutura, mas em busca de melhorar a sua vida e a de todos e todas que lá moram, ela escreve seus livros retratando todos os percalços, a fome, a violência, as injustiças sociais e ambientais que passou ao longo de sua vida, como também momentos de felicidade, afetos, resistências e sonhos.

Ao analisar tais informações, consegui fazer uma conexão com o bairro de José de Anchieta e seus moradores/moradoras e alunos/alunas, que surgiu de

forma natural. As narrativas que me são passadas me remetem, em alguns pontos, à obra de Carolina de Jesus.

14 de junho... Está chovendo. Eu não posso ir catar papel. O dia que chove, eu sou mendiga. Já ando mesmo trapuda e suja. Já uso o uniforme dos indigentes. E hoje é sábado. Os favelados são considerados mendigos. Vou aproveitar a deixa. A Vera não vai sair comigo porque está chovendo,(. . .) Ageitei um guarda-chuva velho que achei no lixo e saí. Fui no Frigorífico, ganhei uns ossos. Já serve. Fiz uma sopa. Já que a barriga não fica vazia, tentei viver com ar. Comecei desmaiar. Então eu resolvi trabalhar porque eu não quero desistir da vida. (JESUS,1960; p.61).

Como essa citação de Carolina de Jesus mexe comigo e retrata a vida da população do bairro José de Anchieta e a dos alunos.

Ao longo do ano de 2020, início de um marco histórico para a humanidade, pois a mesma está sendo assombrada pela pandemia da COVID-19, entro para o Mestrado Profissional em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), com um projeto relacionando deslizamentos de terra com educação ambiental no bairro de José de Anchieta (Serra-ES).

Ao longo do ano formativo, das leituras e discussões passadas pelo meu orientador e pelo grupo de pesquisa Territórios de Aprendizagens Autopoiéticas, vejo que há uma necessidade de mudar o foco da minha pesquisa, pois a temática do racismo ambiental e das inúmeras educações ambientais no bairro e na escola na qual atuo, encontram-se latentes.

Pensar nas educações ambientais existentes no bairro e nos cotidianos escolares, me faz ter um olhar político mais aguçado, pois, através das narrativas dos sujeitos (foco principal nos meus alunos e também nos moradores do bairro), posso compreender como há um projeto de esquecimento da população residente.

O “não enxergar” – entre aspas mesmo, porque é um projeto de dominação política - do poder público para a situação caótica que o bairro se encontra, principalmente nas épocas de chuvas, onde boa parte do bairro se encontra alagada, e uma outra parte perde seus bens móveis e imóveis, sem contar nas famílias que ocupam áreas geologicamente instáveis e também as que se encontram numa área popularmente conhecida como “Pantanal”.

Figura 3– Pantanal



Fonte: arquivo pessoal

Pude observar, através das conversas com os moradores e os estudantes, visto que estes possuem leituras de mundo que ajudarão a problematizar as ecologias e na construção dos conhecimentos que serão extremamente úteis para a pesquisa. Ao dizerem as palavras, os estudantes e moradores transmitem a essência real do mundo em que vivem. Colocam todos os seus sentimentos, experiências que servem como pilar para a pesquisa, com isso, eles e elas se sentirão pertencentes às histórias das próprias vidas.

Em suma, foi pela imbricação de sentimentos, emoções, observação, intuição e razão que ele criou a sua “leitura de mundo”, uma epistemologia, uma teoria do conhecimento, uma compreensão crítica da educação na qual disse a sua palavra lendo o contexto do mundo ditado pelo “texto” que seu corpo consciente lhe dizia e ele “escutava” e sobre ele refletia. Daí porque Paulo entendia que a palavra verdadeira é práxis transformadora, porque ela diz da intenção de não dizer a palavra vazia ou perversa, oca ou inconsistente, astuta ou destruidora, mas a palavra certa, a palavra verdadeira. Dizer a palavra é, para Paulo, portanto, o resultado do diálogo mais profundo de respeito entre homens e mulheres, respeitando cada um a inteireza de dignidade do outro ou da outra. Dizer a palavra verdadeira, para ele, é biografar-se. É possibilitar que sejamos

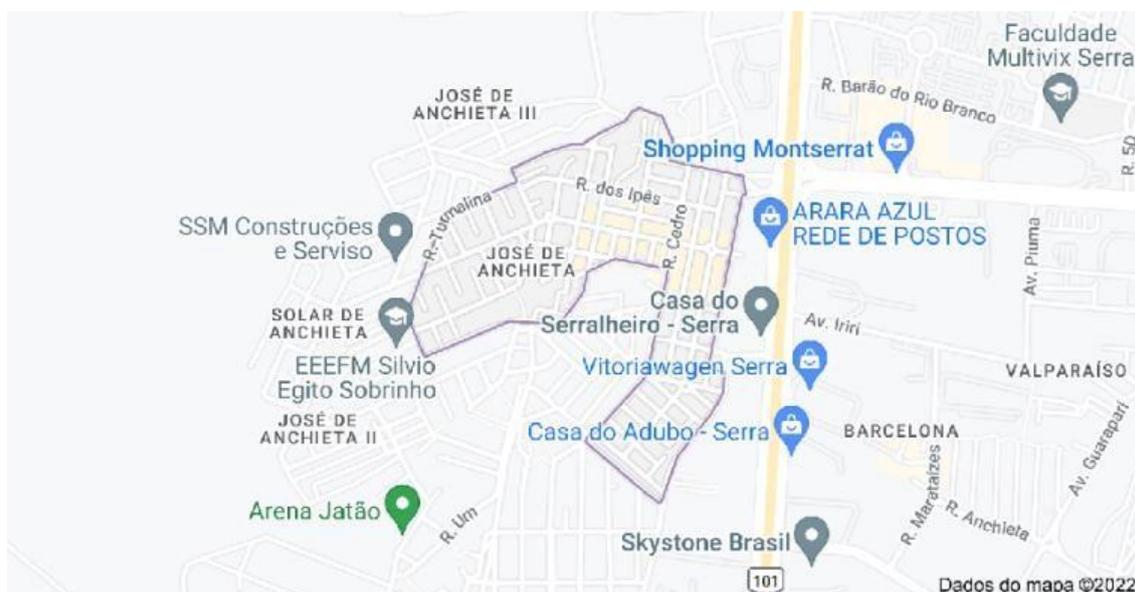
sujeitos da história também e saímos da condição de apenas objeto da sociedade (FREIRE, 2015. p. 293).

O racismo ambiental, às injustiças ambientais e o racismo estrutural ficaram mais evidentes para mim pelos olhares, falas, vivências e resistências que eles almejam um bairro melhor, com uma saúde ecológica e social que possibilitem a toda população alcançar patamares maiores do que a estrutura racial e colonialista determina para a população de bairros periféricos.

1.1 CONHECER PARA APRENDER SOBRE O LOCAL DA PESQUISA

A pesquisa foi realizada no bairro José de Anchieta, no município da Serra – ES, que possui segundo o último censo demográfico feito pelo IBGE em 2010, 409.267 pessoas, e uma população estimada em 2020 de 527.240 pessoas.

Figura 4 - Mapa de localização do bairro



Fonte: Google

O bairro está à margem esquerda da BR 101, sentido Vitória x Serra Sede, próximo à entrada dos bairros Laranjeiras, Valparaíso, Colina de Laranjeiras mais urbanizados) e, também pelos bairros de Jardim Tropical e Laranjeiras Velha (bairros considerados periféricos).

O bairro José de Anchieta possui, conforme o Censo de 2010 do IBGE, a população de 6.363 habitantes. Esse bairro surgiu depois da entrega de casas pela Companhia Habitacional do Espírito Santo (COHAB), no ano de 1979. Muita coisa mudou. Para o bairro, não existiam linhas de ônibus, a população percorria uma distância considerável para poder pegar o transporte coletivo. Hoje o bairro é atendido por três linhas de ônibus (821 - Terminal de Carapina x José de Anchieta); (898A - Terminal de Laranjeiras x José de Anchieta Circular); (898B -Terminal de Laranjeiras x José de Anchieta Circular).

Mas uma coisa não mudou até hoje: os problemas ambientais. O bairro, criado em 1979, apresenta pontos viciados de lixo até os dias de hoje, conforme relato de uma moradora para o jornal da época. Ela diz que numa rua do bairro, há um terreno baldio, e o mesmo fora sido transformado em “lixão”, com muitos urubus, ratos e focos do mosquito da dengue.

1.2 SUJEITOS DA PESQUISA

Não posso fazer essa pesquisa, e não ter os estudantes como sujeitos atuantes, pois, deles vieram as narrativas, diálogos, conversas e experiências que me fizeram pensar e enxergar as ecologias do bairro de uma forma mais abrangente. Conseqüentemente, irei escutar moradores locais e pendulares (que praticam alguma atividade no bairro) para problematizar as ecologias e as relações que eles possuem com o bairro.

Lembrando que, para a pesquisa, toda narrativa apresentada vai ter a colaboração da população que é afetada diretamente ou indiretamente pelas enchentes, deslizamentos de terra, alagamentos, queimadas da turfa, exclusão social, falta de moradia que esses desastres naturais causam, sempre em busca da justiça ambiental que também foi potencializada pelos efeitos da pandemia. E não poderei jamais deixar de me colocar como sujeito também, já que durante boa parte da minha vida profissional, pude observar o cotidiano dessas pessoas que serão a voz da pesquisa.

Figura 5 - Casa de aluno inundada



Fonte: arquivo pessoal

Figura 6 - Casa de aluno inundada



Fonte: arquivo pessoal

1.3 O CONTEXTO DO LOCAL DA PESQUISA E PERGUNTAS QUE MOVEM A PESQUISA

São perguntas que me ajudaram a dar um sul na pesquisa. Essas perguntas vão muito ao encontro do EU sujeito também da pesquisa, junto com os outros sujeitos, que serão os protagonistas das narrativas sobre as educações ambientais do bairro José de Anchieta. Antes de mais nada, a primeira pergunta que faço, num diálogo com Paulo Freire é: para quem pesquisamos?

A partir dessa pergunta inicial, a pesquisa passa a ter sentido, significado. Passo a sentir, a aumentar minha capacidade de olhar e escutar o outro falar, de escrever o que sentem e suas vivências cotidianas. Literaturizar suas falas, se torna um propósito de resistência ao engessamento da escrita acadêmica e, também, passa a concretizar atitudes políticas em relação ao espaço de atuação da pesquisa.

Uma outra pergunta que surge é: por que pesquisar essa temática? Resumidamente, seria fazer com que ergam suas vozes e busquem uma educação antirracista e justiça ambiental para todas as pessoas residentes no bairro.

A que grupo de pessoas queremos chegar com a pesquisa? Principalmente aos grupos minoritários dentro de um padrão social (pretos, pobres, população LGBTQPIA+, estudantes, a academia...). Escrever essa pesquisa me mostra o quanto as contribuições das perspectivas ecologistas de educação me fizeram perceber a quão grandiosa é a diversidade humana e a potencialidade de transformação política que esses sujeitos da pesquisa têm em relação às suas territorialidades. Quebrar padrões faz com que eu e todos os leitores possamos nos modificar para melhor em relação ao outro, através das suas falas, olhares, construções de identidades e pertencimentos.

Começo a falar de como os *sujeitos das margens* (REIGOTA, 2006) são importantes para a pesquisa. Afinal, os que vêm das margens existem, pensam, falam, enfrentam rotinas que lhes conferem sabedoria, e cabe à academia e o

cientificismo romper com essa cristalização que não reconhece ou finge não aceitar os *saberes populares*. (FREIRE, 2019).

Essas pessoas deslocam-se espacialmente diuturnamente, enfrentando transportes lotados, vendo as pessoas perderem o sentido do bem-estar social e coletivo. Os das margens possuem histórias de vida, superam cotidianamente obstáculos que a sociedade os impõe. Estudam/estudaram a vida toda em escola pública e tinham sua rotina dividida em ajudar em casa e estudar ou entre trabalhar fora e estudar no período noturno. Quantos sonhos não existem dentro dessas pessoas? Do seu trabalho, pagavam o curso superior na faculdade particular à noite, afinal a universidade pública era um sonho distante para muitos como dizia Bia Ferreira na música *cota não é esmola*.

Existe muita coisa que não te disseram na escola
Cota não é esmola
Experimenta nascer preto na favela pra você ver
O que rola com preto e pobre não aparece na TV
(FERREIRA, 2018).

Muitos se enveredam pelas licenciaturas e quando tinham mais chances, iam para cursos mais concorridos. Quais ecologias se encontram no bairro José de Anchieta e nos cotidianos escolares?

Inúmeras, principalmente aquelas que movem os sujeitos a se politizar, tais como: as identidades pretas, que são excluídas, graças aos movimentos de violência cultural, que estigmatizam e estereotipam os pretos da favela, como muitos deles querem e gostam de ser chamados.

A relação deles com o meio ambiente, a ligação com os territórios (muitos não querem sair das áreas geologicamente instáveis, do pântano, próximos aos valões, pois, ao longo das décadas, desenvolveram sentimentos de pertencimento ao local. Como a escola atuando como representação do Estado pode ajudar a desenvolver práticas antirracistas com as e os estudantes? E como a arte ajuda no processo de afirmação das ecologias e das práticas ecologistas no bairro José de Anchieta?

2 RACIALIZAR OS TERRITÓRIOS: O RACISMO ESTRUTURAL E AMBIENTAL NO BAIRRO JOSÉ DE ANCHIETA

O racismo se mostra quando há um predomínio de uma raça sobre a outra ou de um indivíduo sobre o outro. Com isso, algumas estruturas sociais continuam a reproduzir e a conservar tais condicionantes raciais como forma de perpetuação de poder. A sociedade está corrompida pelo racismo, e algumas instituições repetem tais atitudes porque estão alicerçadas em uma sociedade racista.

É o que geralmente acontece nos governos, empresas e escolas em que não há espaços ou mecanismos institucionais para tratar de conflitos raciais e sexuais. Nesse caso, as relações do cotidiano no interior das instituições vão reproduzir as práticas sociais corriqueiras, dentre as quais o racismo, na forma de violência explícita ou de micro agressões – piadas, silenciamento, isolamento etc. (ALMEIDA, 2019. p. 32).

Há a necessidade de se criar pautas antirracistas para que não haja uma continuidade das violências raciais provocadas pelas instituições. Mudando as políticas de dentro das próprias instituições, promovendo a inclusão, o respeito à diversidade, a adesão e a criação de políticas antirracistas e antissexistas, dentre outras.

Devemos trabalhar com a representatividade, mas não podemos cair no conto de que havendo pessoas pretas em cargos de poder, as instituições deixarão de ser racistas. Se colocam pessoas pretas, e elas ainda são subordinadas à uma população branca, de nada vale a efetivação desse indivíduo, se não houver mudança de postura nos espaços institucionais e, principalmente, sociais.

Observa-se que o racismo aparece dentro da estrutura social de maneira naturalizada, onde os indivíduos perpetuam tais ações sob uma tradição colonialista. O racismo sempre se coloca dentro das problemáticas econômicas, políticas e constitucionais. Almeida (2019) afirma que o racismo estrutural não é "inquebrável", que ele está processado na história como a forma que a coletividade atua para discriminar grupos racialmente reconhecidos. E outro

ponto é no qual a falta de políticas antirracistas, qualquer judicialização sobre as relações raciais não será suficiente para acabar com os estigmas raciais se eles não forem atacados na sua estrutura.

O que ele chama de racismo estrutural. . . a gente compensa o racismo, a gente já pensa numa violência direta contra uma pessoa negra, contra uma pessoa indígena, é, enfim, contra o cigano, contra o judeu, ou seja, é, quando se ofendi alguém, quando você impede diretamente a entrada de alguém em certo ambiente, é, quando você paga um salário menor, ou seja, é a discriminação enquanto essa ordem direta...” (ALMEIDA, CANAL BOITEMPO, 2016).

Diante dessas situações, surge um questionamento que pode e deve ser levantado nos espaços e, principalmente, nos espaços escolares. Por que o racismo foi naturalizado na nossa sociedade? Nos ambientes de trabalho, é muito comum observarmos a população negra em trabalhos considerados mais inferiores, e isso se tornou algo natural e cultural. Quando existem pessoas negras em cargos ou profissões mais altas, um espanto toma conta do ambiente, afinal, para uma sociedade racista, essa pessoa não deveria estar ali ou, então, ao contrário da realidade da grande maioria, esse estudou por “força de vontade”.

...a luta contra o racismo, e portanto, a luta pela transformação social pela. . . construção de uma sociedade melhor, passa necessariamente pela luta contra o racismo na sua dimensão estrutural, o que significa que deve se abrir mão de privilégios para que a luta contra o racismo, seja uma luta efetiva, é uma luta pra se desconstituir... conseguir juntar racismo com política e com economia, já consegue perceber claramente o como o racismo ele é um elemento fundamental de todas as formas de exploração econômica (ALMEIDA, CANAL BOITEMPO 2016).

Almeida (2019) traz uma série de pontuações que explicam essa situação, mas ater-me-ei a um, que é o ponto 3: “pessoas negras, por fatores históricos, têm menos acesso à educação e, por isso, estão alocadas em trabalhos menos qualificados, os quais, conseqüentemente, são mal remunerados;”.

Enquanto professor, trabalhando em escola pública, e sendo formado em uma universidade pública me pergunto: quantos professores e professoras negros/negras eu tive na vida? Quantos professores e professoras negros/negras trabalham comigo hoje? Poucos são aqueles que conseguem

romper com um sistema que a população branca joga constantemente a sua superioridade na cara dos sujeitos, que os menosprezam, os intimidam, e ainda por cima, categorizam eles como braçais.

Como boa parte dessa população trabalha em outros bairros, quando acontecem intercorrências, ou como a população diz, tragédias naturais, como alagamentos (uma constante nas periferias), a população não consegue se deslocar espacialmente, se saem de casa, ao entrar em contato com a água suja, contaminada, correm o risco de adoecer, ou quando são dispensadas dos seus afazeres de trabalho, ficam em constante atenção para observar se a água na rua está subindo, para não entrar na casa, olham os barrancos no fundo da casa, tentando identificar vazamentos ou rachaduras que indiquem que eles podem desabar, ou seja, ficam em constante atenção, devido à sobrecarga dos problemas ambientais, para que não percam seus bens e suas vidas. Tudo por uma hierarquização social e racial que praticamente invisibiliza essa população.

... a sociedade naturaliza a violência contra pessoas negras... a morte de jovens, negros sistematicamente nas periferias, não causa choque ... de todos os jovens mortos nos últimos anos, 77% desses jovens, sejam jovens negros. (ALMEIDA, CANAL BOITEMPO, 2016.)

Com a ascensão da pandemia no nosso país, podemos observar que as desigualdades sociais se acentuaram ainda mais, e, novamente, essas discrepâncias que a pandemia da covid-19 causou, recai quase que na totalidade sobre as pessoas pretas, principalmente, nas mulheres pretas.

Essas mulheres têm que trabalhar em casa, cuidando da sua família, tem que trabalhar fora de suas casas, pois grande parte são as mantenedoras dos lares, para receber salários, em muitos casos vexatórios para exercerem as mais variadas funções dentro do mercado de trabalho. Com isso, nota-se a mão do neoliberalismo sobre as estruturas sociais, evidenciando a misoginia, sexismo e o patriarcado nas relações de trabalho.

Como se não bastasse a pandemia na qual estamos passando, os processos de degradação ambiental ainda estão mais pulsantes, levando a humanidade a enxergar como ficará o *futuro da vida para as próximas gerações* (SANCHEZ et.al., 2020). A população mais carente está entregue à própria sorte. É sabido que o sistema já determina que essa população seja abandonada aos olhos das políticas públicas, pois, como já havia falado anteriormente, eles são considerados entraves para o desenvolvimento econômico, tecnológico e social dos territórios.

Mas essa população não sofre calada, ela quer se fazer ouvir e com todas as vozes existentes na “quebrada”, na favela, no ‘Sovaco da Cobra”, “Inferninho” e “Pantanal” (pegando alguns territórios do bairro José de Anchieta), eles dizem que estão ali e querem ter direito a uma vida social, uma vida cultural, uma vida ecológica e uma educação de qualidade. Promover uma educação ambiental, que ajude a transformar a realidade nas quais o capitalismo nos obriga a viver, se torna quase uma missão divina.

Para a população negra, estudar não é tão simples, eles lutam contra o desemprego, contra a fome, a violência cotidiana, que os impedem de estar 100% abertos à educação. A arte está aí para contar essa dificuldade cotidiana da população negra, e com suas vozes, pego um trecho da música da cantora Bia Ferreira que exemplifica bastante o que Almeida (2019) categoriza:

Existe muita coisa que não te disseram na escola / Cota não é
esmola Experimenta nascer preto na favela, pra você ver / O que rola
com preto e pobre não aparece na TV / Opressão, humilhação,
preconceito. A gente sabe como termina quando começa desse jeito /
Desde pequena fazendo o corre pra ajudar os pais / Cuida de
criança, limpa a casa, outras coisas mais / Deu meio-dia, toma
banho, vai pra escola a pé Não tem dinheiro pro busão / Sua mãe
usou mais cedo pra correr comprar o pão / E já que ela ta cansada
quer carona no busão / Mas como é preta e pobre, o motorista grita:
Não! (FERREIRA, 2018).

Todas as dificuldades vividas pelos negros, só reforça a infeliz estatística de que a maior parcela da população brasileira analfabeta é de pretos e pardos e os sistemas políticos, tendem a não os enxergar e valorizam a população com descendência eurocêntrica através das suas políticas sociais. Até quem é

negro, por estar dentro de uma sociedade contaminada pelo racismo, não consegue perceber que eles podem e devem ocupar posições no mercado de trabalho superiores, mas que por causa da construção de um projeto que subalterniza seus corpos e identidades, eles são jogados para escanteio dentro das políticas públicas educacionais.

Por mais desconstruídos que possamos ser, naturalizamos, ao longo da nossa vida, um negro morador de rua, e estranhamos um cientista negro, estranhamos um branco dependente químico e aceitamos um branco cientista, mas nunca paramos para identificar os porquês dessas situações.

É sabido que essa normalização e subalternização do negro está dentro das práticas racistas que estruturaram nossa sociedade no seu processo histórico de criação e desenvolvimento. À escola, cabe o papel de incentivar e desenvolver nos alunos e alunas negros/negras um sentimento de força, que não se abalem diante do racismo e que possam lutar e subverter a ordem racista, que ainda resiste no nosso país, sem contar na constante transformação e busca por explicações racionais sobre o racismo, que saiam de um imaginário neoliberal e patriarcal.

Quando se passa conhecimento nas escolas, fica-se preso a currículos que não englobam essas realidades. Currículos estruturados sob molde fordista, enfatizando conteúdos e uma visão de culturas hegemônicas, nos quais vozes/culturas dos grupos sociais minoritários são silenciadas, estereotipadas e/ou deformadas, anulando as possibilidades de reações, (des)instituem-se, as culturas negadas. (SANTANA, et. al, 2016, p.8).

Como não podia deixar de abordar, segue uma narrativa com um professor de História, negro, que relata algumas dificuldades existentes em trabalhar identidades pretas na escola.

A primeira grande dificuldade é curricular, uma vez que tem pouco tempo, especificamente com a lei 10.639/2003, que questões abordando a história, identidade e cultura africana passam a ser tratadas na escola, timidamente, através do currículo. A resistência de professores em abordar o assunto, em grande parte por

desconhecimento ou preconceitos enraizados. Os próprios alunos que resistem bastante ao tema por preconceito racial cristalizado, ao trabalhar assuntos relacionados aos negros, tratam as temáticas como menores e com uma coisa negativa e má, principalmente quando relacionada a religiosidade e a cultura. (Professor de História).

2.1 O RACISMO AMBIENTAL

Durante a escrita deste capítulo, trago para quem está lendo, os conceitos de racismo ambiental e justiça ambiental, e de quais formas elas se encontram e se tornam conflitantes dentro do território do bairro José de Anchieta e nos cotidianos escolares. Mergulho a fundo na obra de Selene Herculano, Victor de Jesus e Carolina Maria de Jesus para buscar bases que solidifiquem a pesquisa e os conceitos que aqui apresento acerca do racismo ambiental.

Remetendo a história das injustiças ambientais e do racismo ambiental, utiliza-se o exemplo dos Estados Unidos, onde a população preta e periférica de alguns bairros dos estados de Nova York e Carolina do Norte começam a receber resíduos de lixos químicos e bélicos em seus territórios. Mas por quê? Conforme Herculano (2006) nos aponta, isso acontece por haver uma distribuição desigual dos poluentes e indústrias poluidoras em territórios etnicamente mais pobres. Com os protestos que a população negra de Warren County, na Carolina do Norte, eles começam a identificar essas situações de despejo de lixos nas áreas periféricas de racismo ambiental.

Mas no caso do racismo ambiental estadunidense, ele não está somente vinculado à população preta, atinge também as comunidades latinas e indígenas, pois, os mesmos não merecem ter uma vida ecológica saudável porque não geram lucros e atrasam o desenvolvimento econômico dos territórios. Pensadores observando tais situações, começam a debater com movimentos sociais, juristas e a população em geral, estratégias para enfrentar toda a problemática causada pelo racismo ambiental nos territórios marginalizados.

Vindo para o Brasil, tal problemática é expressa de diversas maneiras, visto que o nosso país é extremamente desigual na distribuição de riquezas e muito

“assertivo” na distribuição das desigualdades ambientais, despejadas, principalmente, na população periférica, ribeirinha, quilombola, dentre outros. Grupos hegemônicos tendem a naturalizar tais situações, pois esses territórios são considerados menos importantes para o desenvolvimento econômico.

No caso do Brasil, portanto, o potencial político do movimento pela justiça ambiental é enorme. O país é extremamente injusto em termos de distribuição de renda e acesso aos recursos naturais, e sua elite governante tem sido especialmente egoísta e insensível, defendendo de todas as formas os seus interesses e lucros, até lançando mão, em muitos casos, da ilegalidade e da violência. O sentido de cidadania e de direitos ainda encontra um espaço relativamente pequeno na nossa sociedade, apesar da luta de tantos movimentos e pessoas em favor de um país mais justo e decente. Tudo isso se reflete no campo ambiental. O desprezo pelo espaço comum e pelo meio ambiente se confunde com o desprezo pelas pessoas e comunidades. Os vazamentos e acidentes na indústria petrolífera e química, a morte de rios, lagos e baías, as doenças e mortes causadas pelo uso de agrotóxicos e outros poluentes, a expulsão das comunidades tradicionais pela destruição dos seus locais de vida e trabalho, tudo isso, e muito mais, configura uma situação constante de injustiça socioambiental no Brasil, que vai além da problemática de localização de depósitos de rejeitos químicos e de incineradores da experiência norte-americana. (HERCULANO,2006, p.5-6).

Há um projeto por trás dessas situações que se tornam cada vez mais naturalizadas pela sociedade em geral. O discurso hegemônico acaba por influenciar parte da população que recebe a carga das violências ambientais. Essas pessoas sentem-se como as culpadas pelo problema, por dizerem para elas que esses territórios são para descarte, e que a ocupação desses indivíduos nessas áreas precisa acabar.

Observa-se, por exemplo, nas narrativas das populações que moram em áreas periféricas, elas sentem-se culpadas pela eutrofização dos rios, conseqüentemente, transformando-os em valões, por jogarem esgoto doméstico diretamente neles. Mas não entendem que a ligação de uma rede de esgoto faz parte de um projeto de saneamento básico, e que toda população possui direito a tal política pública.

Trazendo dados sobre o saneamento básico no Brasil, fica evidente o quão desigual é essa política: numa pesquisa realizada dentro do site do Senado

Federal, foi constatada um levantamento que 48% da população brasileira não possui acesso ao esgoto tratado (SNIS,2017), com mais 35 milhões de brasileiros sem água tratada (SNIS,2017), e no mesmo levantamento, identificou-se que 59% das escolas de ensino fundamental não possuíam rede de esgoto (SNIS, 2017).

Há um consenso no que diz respeito ao saneamento básico, visto que é benéfico aos seres humanos. Quando se tem saneamento básico que atende a todas as camadas da população, há diminuição nos casos de doenças (cólera, diarreia, etc.) e, também tem a questão paisagística, que gera um sentimento de maior pertencimento ao local de viver, trabalhar e se divertir por parte da população.

Com os dados divulgados pelo Senado Federal, fica evidente o quão injusto é o acesso a um meio ambiente mais limpo. Esses dados refletem um racismo institucional, que segrega o outro, que o diminui e o rebaixa somente pela sua raça.

Regiões periféricas são aquelas que menos recebem políticas públicas ambientais que atendam às necessidades reais para a sua população poder viver de maneira saudável. Imputam aos moradores a culpa pelo desordenamento ambiental para, posteriormente, resgatá-los, porém, sempre numa desumanização que os rebaixam, afinal, nessas áreas, moram os pretos da favela, os nordestinos, as domésticas, num óbvio sentido de conotação racial.

Como observar se há realmente um racismo ambiental por trás das faltas de políticas públicas? Basta observar que toda elite dominante, seja ela empresarial ou governamental, visa buscar o lucro, negligenciando para aquela população residente em áreas periféricas, acesso digno à uma saúde ambiental, reforçando discursos neoliberais, em que quais tais territórios não possuem relevância para a economia. O discurso neoliberal sempre imperará para a classe mais baixa, na qual ele deve escolher se continua trabalhando ou preservando o meio ambiente.

Bom, como é viver no meu bairro? Eu acho bem normal, mas, o que estraga esse normal, vamos dizer em questão da violência, aqui tem muito é noiado brigando por droga, Boca de Fumo , entre outros, e isso é um pouco deprimente, porque é quase todos os dias que acontecem esse tipo de problema , e em questão de meio ambiente , às vezes tem dias que tem um pouco de lixo acumulado e acaba irritando os moradores da região, por conta do odor e aroma no ar, já vivi aqui há milhares de tempo, não milhares digamos que é bastante tempo, mas, eu amo meu bairro, o único difícil dele é em questão disso que eu falo logo acima. (Aluna 2ª Séria Ensino Médio).

Mesmo aqueles que lutam para acabar com o racismo ambiental e as injustiças ambientais, são aqueles padronizados por uma sociedade eurocêntrica, uma classe média alta, que analisa as injustiças ambientais sob o viés do dominador, do protecionismo e do conservadorismo, sem entender as territorialidades existentes, suprimem as vozes da classe baixa, dos atingidos de verdade pelas problemáticas ambientais, que acabam excluídos desse processo.

Bom, esse bairro no meu ponto de vista, é um bairro com muita violência. O tráfico aqui rola a solta, até que de um tempo pra cá onde eu moro, em Solar de Anchieta (Pantanal), está tranquilo. Mas, acho que tem que melhorar muito ainda. Aqui várias meninas sofrem assédio nas ruas, porque os caras não respeitam. Pelo que sei sobre a coleta de lixo, acho que não tenho o que reclamar. Acho as pessoas muito simpáticas, sempre cumprimentam, ou com um bom dia ou com uma boa tarde, e boa noite, mas, infelizmente nem todas tem essa bondade, mas, independente de tudo, sempre gostei de morar aqui e não mudaria do bairro por nada.(Aluna 2ª Séria Ensino Médio).

Em 2001, foi realizado na Universidade Federal Fluminense, o I Colóquio sobre Justiça Ambiental, Trabalho e Cidadania, sendo um dos primeiros movimentos da academia a se organizar com essa temática, onde foram criadas metas para um acesso igual às tecnologias, aos territórios e ao trabalho de todos os povos do Brasil e também da América Latina.

Mergulhando novamente no racismo ambiental, a própria população do bairro José de Anchieta, que faz parte da minha pesquisa, sofre com esse problema. As enchentes ocorridas no bairro, a poluição dos seus rios, que foram transformados em valão, a queima das turfas e os deslizamentos de terra que

são causados por ocupação das vertentes, mostra o quanto essa população está sendo violentada no que diz respeito ao meio ambiente em que vivem.

O racismo ambiental não se configura apenas por meio de ações que tenham uma intenção racista, mas igualmente por meio de ações que tenham impacto racial, não obstante a intenção que lhes tenha dado origem. Diz respeito a um tipo de desigualdade e de injustiça ambiental muito específico: o que recai sobre suas etnias, bem como sobre todo grupo de populações ditas tradicionais – ribeirinhos, extrativistas, geraizeiros, pescadores, pantaneiros, caiçaras, vazanteiros, ciganos, pomeranos, comunidades de terreiro, faxinais, quilombolas etc. – que têm se defrontado com a ‘chegada do estranho’, isto é, de grandes empreendimentos desenvolvimentistas – barragens, projetos de monocultura, carnicultura, maricultura, hidrovias e rodovias – que os expõem de seus territórios e desorganizam suas culturas, seja empurrando-os para as favelas das periferias urbanas, seja forçando-os a conviver com um cotidiano de envenenamento e degradação de seus ambientes de vida. Se tais populações não-urbanas enfrentam tal chegada do estranho, outras, nas cidades, habitam as zonas de sacrifício, próximas às indústrias poluentes e aos sítios de despejos químicos que, por serem sintéticos, não são metabolizados pela natureza e, portanto, se acumulam”. (HERCULANO,2006. p.16).

Os moradores das áreas marginalizadas são estigmatizados na própria sociedade como menores, sem importância, trabalhadores dos chamados “subempregos”, que moram em localidades mais afastadas dos centros de poder e dos centros econômicos, pois esses territórios possuem o valor da terra mais barato, justamente por não haver uma interferência do poder público nas referidas áreas.

Como boa parte dessa população trabalha em outros bairros, quando acontecem intercorrências, ou como a população diz, tragédias naturais, como alagamentos (uma constante nas periferias), a população não consegue se deslocar espacialmente, se saem de casa, ao entrar em contato com a água suja, contaminada, correm o risco de adoecer, ou quando são dispensadas dos seus afazeres de trabalho, ficam em constante atenção para observar se a água na rua está subindo, para não entrar na casa, olham os barrancos no fundo da casa tentando identificar vazamentos ou rachaduras que indiquem que ele podem desabar, ou seja, ficam em constante atenção, devido à sobrecarga dos problemas ambientais, para que não percam seus bens e suas

vidas. Tudo por uma hierarquização social e racial que praticamente invisibiliza essa população.

... a sociedade naturaliza a violência contra pessoas negras... a morte de jovens, negros sistematicamente nas periferias, não causa choque ... de todos os jovens mortos nos últimos anos, 77% desses jovens, sejam jovens negros. (ALMEIDA, CANAL BOITEMPO, 2016.)

Com a ascensão da pandemia no nosso país, podemos observar que as desigualdades sociais se acentuaram ainda mais e que novamente, essas discrepâncias que a pandemia da covid-19 causou, recai quase que na totalidade sobre as pessoas pretas e, principalmente, nas mulheres pretas.

Essas mulheres têm que trabalhar em casa, cuidando da sua família, tem que trabalhar fora das suas casas, pois grande parte são as mantenedoras dos lares, para receber salários em muitos casos vexatórios para exercerem as mais variadas funções no mercado de trabalho. Com isso, nota-se a mão do neoliberalismo sobre as estruturas sociais, evidenciando a misoginia, sexismo e o patriarcado nas relações de trabalho.

Como se não bastasse a pandemia na qual estamos passando, os processos de degradação ambiental ainda estão mais pulsantes, levando a humanidade a enxergar como ficará o futuro da vida para as próximas gerações (SANCHEZ et al., 2020). A população mais carente está entregue à própria sorte. É sabido que o sistema já determina que essa população seja abandonada aos olhos das políticas públicas, pois, como já havia falado anteriormente, eles são considerados entraves para o desenvolvimento econômico, tecnológico e social dos territórios.

Mas essa população não sofre calada, ela quer se fazer ouvir e com todas as vozes existentes na “quebrada”, na favela, no ‘Sovaco da Cobra”, “Inferninho” e “Pantanal” (pegando alguns territórios do bairro José de Anchieta), eles dizem que estão ali e querem ter direito a uma vida social, uma vida cultural, uma vida ecológica e uma educação de qualidades. Promover uma educação ambiental que ajude a transformar a realidade nas quais o capitalismo nos obriga a viver, se torna quase uma missão divina.

Desenham-se assim, os caminhos da Educação Ambiental crítica, transformadora e desde el Sur, como anúncio. Uma Educação Ambiental que parte das mulheres, dos quilombolas, dos povos tradicionais, dos trabalhadores, dos periféricos e periféricas, da comunidade LGBTQIA+, e outros corpos invisibilizados pela cegueira forçada do capitalismo, como das professoras em formação e atuantes, dos universitários, d@s catador@s de material reciclável, dos garis, alunas da escola básica, do povo preto, da luta antirracista, dos pescadores, dos latino-americanos, asiáticos e africanos. Práticas que brotam da terra cultivada e do chão da escola, da luta antirracista, dos conflitos socioambientais e da agroecologia. (SANCHEZ, et al., 2020. p.3)

De que forma nós, professores e educadores ambientais, podemos mudar as estruturas da educação ambiental, desenvolvendo junto aos alunos uma criticidade espacial, onde a crise climática se torna o nosso principal meio de enfrentamento para haver uma mudança nos *padrões de vida das sociedades atuais*, (SANCHEZ, et al, 2020). Talvez sendo insubmissos, lutando contra as políticas e os políticos antiecológicos, fascistas, que visam somente o lucro, não respeitando as territorialidades existentes nos espaços? Precisamos começar a mudar os currículos e as práticas pedagógicas ambientais para que possam vir a surgir sentimentos ecologistas entre os estudantes.

Na América Latina, o ápice econômico sempre estará voltado para um extrativismo, gerando sérias crises ambientais e sociais, vide os povos originários e os quilombolas do norte do Espírito Santo, que perderam seus territórios em nome de um desenvolvimentismo, surgindo as monoculturas de eucalipto, que acabam com o solo, com os lençóis freáticos e com toda a diversidade ecológica do território, posteriormente chamados de desertos verdes (ALVES, 2015). Com essa situação, por meio da imposição de uma eurocentricidade de técnicas e conhecimentos, populações locais da América Latina foram sendo aniquiladas no que diz respeito aos seus conhecimentos (SANCHEZ et al., 2020). Tal situação agravou ainda mais as problemáticas sociais, econômicas, raciais e ambientais no continente.

A ciência e a tecnologia surgem para unificar os saberes dos povos tradicionais/originários, com uma educação ambiental mais crítica, quebrando os paradigmas do desenvolvimentismo, atuando para reforçar que essas populações têm muito do que ensinar a todos nós (sociedade eurocentrada e patriarcal), reconhecendo a diversidade de conhecimentos dos povos não europeus.

Afinal, eles sabem como se relacionar melhor do que ninguém com a terra em que vivem. A educação ambiental vem para trazer uma equidade aos conhecimentos científicos e tecnológicos, sendo excluídos dos saberes das classes marginalizadas. Fazer entender que a conheaçã dos grupos hegemônicos ajuda na perpetuação da acumulação de capital e nos processos de dominação dos povos que não detêm esses saberes, se torna uma bandeira de luta da educação ambiental.

Nas sociedades capitalistas, o desenvolvimento econômico está pautado nas políticas neoliberais, por meio das privatizações dos serviços públicos, sucateamento das escolas e universidades (vide Brasil 2019/atualmente), retirada de direitos trabalhistas, ou como é chamada pelos liberais econômicos: “reforma trabalhista”, sancionada pelo até então presidente Michel Temer em 13 de julho de 2017, sob a lei no 13.467, que desumaniza ainda mais a relação patrão x empregado; ou ainda um ex-ministro do meio ambiente, Ricardo Salles, cujo anseio é facilitar ainda mais a exploração de madeira em áreas indígenas, precarizando as condições de vida dessa população, ocasionando desigualdades jamais vistas e/ou produzidas. Evidencia-se um verdadeiro etnocídio em nome de uma exploração nas áreas consideradas até então, atrasadas.

Este padrão se atualiza com a atuação das corporações extrativistas transnacionais, que exploram intensivamente os recursos naturais e degradam dramaticamente as condições de vida das populações historicamente marginalizadas (camponeses, povos nativos e demais comunidades tradicionais) (SANCHEZ, et al., 2020. p. 8).

Sobre o bairro José de Anchieta, um lugar tranquilo a maior parte do tempo, falta muitos ajustes, um pouco perigoso em minha visão em questões de roubos, brigas, tiros, entre outros, seria um lugar até bom para morar, poderia ter mais árvores em certos pontos para sombra e etc e tal, não tenho tanta informação sobre o lugar, por mim, não moraria aqui. Só certas observações e algumas informações sobre o lugar feito por moradores, poderia ter mais projetos envolvendo moradores para melhorar o bairro. (Aluna 3ª Séria Ensino Médio).

A partir de agora, faço um levantamento dos problemas ambientais que mais ocorrem no bairro e afetam cotidianamente a população e as e os estudantes do bairro José de Anchieta. Tais problemáticas mudam a rotina da comunidade, muitas pessoas precisam mudar de casa, pois estas foram inundadas pelas águas em épocas das enchentes, outras precisam arranjar formas de respirar quando a turfa queima, ou seja, as pessoas do bairro lutam para sobreviver.

2.2 UM BREVE HISTÓRICO SOBRE A QUEIMA DA TURFA E DAS ENCHENTES NO BAIRRO

Um dos problemas ambientais que se torna uma injustiça ambiental que é a das mais recorrentes no bairro José de Anchieta está em relação as turfás. De acordo com levantamentos feitos em sites, diversos moradores relatam que o mau cheiro e a fumaça é o que mais incomoda, causando transtornos respiratórios, especialmente em crianças e nos mais idosos. A seguir alguns fragmentos de notícias feitas pelo portal G1 ES, em abril de 2015. Para Victória Varejão, em sua reportagem há relatos de moradores que convivem com a queima da turfa em algumas épocas do ano e o incômodo que gera para a população:

Fumaça em área de turfa volta a cobrir bairro inteiro na Serra, ES

Incêndio começou em fevereiro, mas ainda não foi totalmente controlado. Bombeiros fazem monitoramento no local para mapear principais áreas.

O incêndio na área de turfa na região do Mestre Álvaro, na Serra, Grande Vitória, voltou a incomodar a população que mora nas proximidades do bairro José de Anchieta.

Um morador do bairro Valparaíso, na Serra, Christiano Gobetti, registrou a fumaça vista da varanda do apartamento onde mora, na manhã desta terça. As imagens mostram a fumaça cobrindo todo o entorno do local.

Segundo o aspirante Caliman, do Corpo de Bombeiros, um monitoramento está sendo realizado no local, para definir se serão colocadas mais equipes para combater o fogo em outras áreas, além do bairro José de Anchieta.

A equipe chegou à região por volta das 9h30 e apontou possíveis causas da fumaça. “Houve a chuva, que aumenta a quantidade de água no solo e, mesmo assim, não é suficiente para acabar com o fogo. Essa água umedece a vegetação e provoca mais fumaça. Isso aliado ao vento, que sopra em direção às casas, faz com que o incômodo aumente”, explicou o bombeiro.

O biólogo Marco Bravo explica que a área da turfa fica no subsolo de vegetação. “O incêndio acontece de forma subterrânea. Essas áreas de baixadas da região do Espírito Santo que vem desde a região de Piúma, passando por Cariacica e chegando no município da Serra são solos turfosos. A turfa é uma matéria orgânica, é um combustível. Esse fogo está debaixo da terra e vai queimando lentamente por causa da umidade do solo”, falou Cravo.(VAREJÃO,2015).

Figura 7– Turfa queimando



Fonte: G1/TV Gazeta. Disponível em: <http://g1.globo.com/espírito-santo/noticia/2015/04/fumaca-em-area-de-turfa-volta-cobrir-bairro-inteiro-na-serra-es.html>
Acesso em: 09 de novembro de 2022.

Figura 8 - Turfa queimando aos pés do Mestre Álvaro



Fonte: arquivo pessoal

Outro grave problema ambiental presente no bairro são os alagamentos que acontecem sempre que há uma chuva mais forte. Como uma parte da população ocupou as planícies do bairro, essas áreas atuam como locais de recargas hídricas, alimentando assim nascentes e rios que tem na parte baixa do bairro.

Com o asfaltamento e a impermeabilização do solo, a água da chuva acaba não conseguindo infiltrar, ficando assim represada, gerando assim os alagamentos em diversos pontos do bairro. A população em geral sofre com esse problema ambiental, casas são inundadas, o trânsito de veículos e moradores fica praticamente impossível de acontecer, sem contar com o que vem depois da diminuição do nível das águas, o mau cheiro que fica devido à mistura da água da chuva com o esgoto das casas, aumento da quantidade de mosquitos, moscas e ratos.

Figura 9 - Enchentes no bairro José de Anchieta



Foto: arquivo pessoal.

Neste dia, uma quinta-feira, após às 16h, começou a cair uma chuva muito forte, ainda estávamos no auge da pandemia, os alunos eram poucos na escola e a direção, conhecendo o problema que a chuva causa para a circulação no bairro, resolve liberar os alunos mais cedo.

Até aí tudo bem, se assim pode ser dito. Mal saímos da escola, questão de 30 m caminhados, cai uma chuva muito forte, mal tivemos (eu e o meu amigo professor) tempo de nos proteger, até que vimos uma marquise que dava de frente para uma das partes baixas do bairro. E a chuva continuou a engrossar, até que ouvimos um barulho mais forte, parecia uma cachoeira.

Mas não, era a água escorrendo pelas escadarias, pessoas gritando para se proteger, vimos um homem de meia-idade correndo para salvar o seu cachorro do afogamento e, quase que num filme de ação, o motorista do carro da foto

breca de forma abrupta, se não ele também seria levado pelas águas que escoam escadaria abaixo.

2.3 NARRATIVAS ECOLÓGICAS NO BAIRRO DE JOSÉ DE ANCHIETA

Dialogarei no conceito de ecologista, onde ecologista, “traduzindo” Marcos Reigota é aquele indivíduo que está presente na sociedade, compreendendo as diversas problemáticas sociais e ambientais, fugindo de um ambientalismo pragmático. Ser ecologista é estar atento a tudo que acontece na sociedade contemporânea, ditada pelo capital.

Abordando a perspectiva ecologista de educação, num rompimento da cristalização de uma educação ambiental institucionalizada, nota-se um esforço por parte dos ecologistas para a mudança das relações entre os indivíduos e o meio ambiente.

Apesar das inúmeras tentativas de cristalização e institucionalização forçadas da ecologia e da educação ambiental pelas esferas governamentais e privadas, Marcos sugere perspectivas mais fluídas e nômades para compreendê-las, desconstruí-las e reconstruí-las, constantemente. De modo que elas mantenham, ao máximo possível, sua força rebelde, transformativa e libertária. Para ele, é nas margens das institucionalizações, das cristalizações e da sedentarização que a ecologia e a educação podem possibilitar mudanças efetivas nas relações entre as pessoas, e com as pessoas e o meio ambiente” (BARCHI, 2017, p.11).

Esse conceito de ecologista proposto por Marcos Reigota ajuda a compreender como os corpos das pessoas do bairro José de Anchieta são oprimidos. Como as políticas públicas não proporcionam bem-estar social, emocional e ambiental para os indivíduos, e, posteriormente, esses sujeitos, moradores do bairro, reproduzem discursos que atendem aos padrões hegemônicos de sociedade. As crianças que lá residem, acabam tendo as suas identidades confrontadas por uma sociedade pautada pelas estruturas da globalização, na qual os corpos e indivíduos pretos se tornam marginais perante as políticas públicas sociais e ambientais.

A pesquisa se desenvolve a partir das falas de uma mulher, que não é minha esposa, mas sim, minha mãe. Ela sempre me dizia para escutar aquilo que os

meninos têm a dizer-me, mas não falam, seja por incompreensão, desconhecimento da fala coloquial ou por serem crianças. Reigota (1999), diz que com o diálogo com outra pessoa, no caso uma mulher, os cotidianos, as relações afetuosas, humanas e ecológicas, ajudam a ter uma melhor percepção sobre a realidade. Isso trago na pesquisa quando, graças aos conselhos e as conversas que tive com minha mãe, eu busco sempre um olhar mais aberto sobre as interpretações do mundo.

Busco nas narrativas, maneiras que me ajudam a entender as educações ambientais existentes no bairro José de Anchieta. Para tal, traço um diálogo com cinco pessoas que vivem essas ecologias no bairro. Três dessas pessoas são professores de uma escola presente no bairro, inclusive eu, e duas são mães de alunos que enfrentam cotidianamente as ecologias que o bairro possui, seja por problemas ambientais como as enchentes, a queima da turfa ou os deslizamentos de terra. Parafraseando Reigota, mudo a nomenclatura (cenário) que ele utiliza no livro *Ecologistas* e passo a escutar todos os seus saberes sobre as ecologias do bairro, pois é o que aparecerá bastante na pesquisa.

Com as narrativas da população e pessoas que frequentam o bairro, pude observar como o racismo ambiental está latente no bairro, subjugando, estereotipando e categorizando os sujeitos da pesquisa.

Voz 1 – moradora e mãe de aluna, residente no bairro

Ao iniciar um diálogo com essa mãe, devido à pandemia da covid-19, fizemos uma entrevista via aplicativo de celular. Durante a entrevista, faço-lhe quatro perguntas só para auxiliá-la e em momento algum, diretamente, tento induzir as suas respostas.

Essa mulher preta, mãe de aluno e moradora do bairro José de Anchieta. Ela me atende prontamente e começa a responder às seguintes perguntas:

Começamos a conversa com a seguinte questão que fiz para ela: Como era o valão quando você foi morar no bairro? Ela me responde: “Sempre foi valão, era um buraco aberto que caía a água das casas, mas antes era um riozinho, né? Mas aí acabou sendo contaminado porque as pessoas acabavam jogando esgoto para dentro dele. Daí acabou virando o valão”.

Consultando dados oficiais, foi possível perceber que o saneamento básico da região é atendido pela regional Furnas, compreendendo os bairros de Jardim Tropical, José de Anchieta I e II, Carapina, Central Carapina e Carapina Grande. Segundo o Plano municipal de saneamento básico de Serra/ES; Sistemas de abastecimento de água e esgotamento sanitário, a região possui tais características para o saneamento básico que atende ao bairro:

“O sistema de esgotamento sanitário Furnas atende os habitantes dos bairros Jardim Tropical, Carapina Grande, parte dos bairros José de Anchieta, José de Anchieta II, Central Carapina e Diamantina. Possui ligações de esgoto, redes coletoras, três estações elevatórias e uma estação de tratamento de esgotos, do tipo Sistema Australiano com capacidade nominal de 47,9 l/s. A rede coletora de esgotos do SES Furnas é constituída principalmente de tubulação em PVC com diâmetros que variam de 150 mm a 800 mm.

Estação Elevatória de Esgoto

O SES possui quatro estações elevatórias em operação, conforme descritas a seguir:

- a) EEEB Estados Unidos;
- b) EEEEB São Luiz;
- c) EEEB Jardim Tropical – Final;
- d) EEEB José de Anchieta II.

Há duas estações elevatórias, construídas pela Prefeitura do Município de Serra, que necessitam de complementação para viabilizar a operação. Essas EEEBs são denominadas:

- a) EEEB Curtume;

b) EEEB José de Anchieta III.

Mostrando-se disposta a continuar a nossa conversa, levanto o questionamento: Sua casa já foi atingida por alagamentos? Ela responde-me: “minha casa graças a Deus nunca foi atingida por alagamentos porque eu moro num lugar mais alto”.

Finalizando sem querer que acabe: Já viu algum órgão municipal ou estadual tentarem mudar a realidade do valão e dos moradores atingidos por suas águas? Ela responde: “Sim, já vi! Mas só em época de enchente mesmo. Fora disso, eles não ajudam de outras formas, só em época de enchente mesmo que eles vêm ver que as pessoas perderam tudo, que eles vêm tentar ajudar, mas depois que passa. eles não tentam ajudar nem tentam resolver o problema para não ocorrer de novo

Voz 2 – Diretor da escola estadual do bairro

Em novembro de 2013, o bairro foi atingido por fortes chuvas, atingindo boa parte dos moradores que perderam os seus bens, e tiveram que se domiciliar momentaneamente na escola estadual do bairro durante alguns meses.

Pensei em conversar com o diretor da escola estadual do bairro para relatar como a escola se prepara para receber moradores do bairro em situações de desabrigados. Eis que ele traz a seguinte narrativa:

Bom dia!, sou gestor da escola estadual aqui no bairro José de Anchieta. Em relação a preparação da escola para eventos que exijam a ocupação do espaço por desabrigados e atingidos por qualquer situação, o último evento como esse foi em 2013, início de 2014, onde fortes chuvas atingiram o Espírito Santo. A escola em dezembro daquele ano e em janeiro de 2014 foi solicitada pela Defesa Civil para que todos os seus compartimentos fossem cedidos à comunidade atingida pelas fortes chuvas e a mesma ficou aqui nesses dois meses praticamente. A Defesa Civil ocupou todos os espaços, acomodou todas as pessoas e a escola naquele momento foi o órgão público dessa região que os acolheu e hoje, nós estamos na mesma situação. Não temos neste momento nenhuma necessidade, mas ocorrendo qualquer fenômeno natural que exija que a escola seja ocupada pela Defesa Civil ou pelo próprio Estado com sua Secretaria de Ação Social, eles solicitam e automaticamente a escola é cedida sem nenhum problema.

Voz 3 – A minha própria

Desde o momento em que entrei na escola no ano de 2019, pude reparar como as relações com o espaço em que viviam se dava. Moradores que tinham um sentimento de pertencimento ao território, que mesmo com todas as dificuldades, a falta de políticas públicas, um abandono do Estado em relação a eles, queriam fazer de tudo para estarem no melhor lugar possível.

Alunos e familiares que enfrentaram problemas ambientais como alagamentos e a turfa e faziam de tudo para superar as dificuldades. Quantas famílias não perderam tudo o que tinham e mandavam os seus filhos e filhas para a escola para poderem comer? Observava essa situação e me perguntava como eles poderiam aprender com fome? Cadê as políticas públicas para ajudar essas crianças. Sim, crianças! Crianças que estão na escola para tentar mudar a realidade que as cercam, que é a da violência, do racismo, da falta de oportunidades.

Eles possuem vontade de “ser alguém na vida” (discurso neoliberal que só estou usando para fins didáticos). E indo para a escola, eles percebem que são valorizados enquanto sujeitos, suas identidades tentam ser valorizadas, apesar da barreira que muitos professores enfrentam para ajudá-los a se identificar enquanto sujeitos sociais.

Ao trabalhar uma disciplina na escola, observo como o racismo se faz presente na sociedade e como a identidade preta não é valorizada, Trabalho a cultura preta do Espírito Santo e, ao utilizar uma cantora de rap, percebo que mitos são desconstruídos, que padrões hegemônicos de cor, sexualidade, gênero, começam a ser questionados como padrão real, e isso para mim, é revigorante, saber que meu trabalho ajuda a fazer com que os meninos reconheçam seus corpos e identidades, que eles lutem contra o sistema que os impedem de voar voos cada vez mais fiéis às suas realidades.

Algumas análises de Selene Herculano me ajudaram a compreender como o racismo ambiental e a falta de justiça ambiental se fazem presentes no bairro José de Anchieta e nos cotidianos escolares. Através dos debates promovidos pela autora, nota-se que sempre a população mais excluída socialmente, de baixa renda, que sofre racismo, são as que pagam pelas problemáticas ambientais, que no bairro José de Anchieta são elencadas da seguinte maneira: alagamentos e inundações; deslizamentos de terra; queimada da turfa; poluição dos mananciais de águas e o lixo sólido.

Nas narrativas das mães e dos próprios alunos, pude observar como o poder público abandona a população mais carente. Seja pela falta de políticas públicas sociais de moradia, assistência social, de lazer e cultura, de educação

e ambiental também. Inúmeras ruas do bairro continuam sem ligação com a rede de esgoto, casas continuam a ter fossas como depósitos de material orgânico e tudo isso, quando enche e chove, vira um caos para a população que reside na parte mais baixa do bairro.

Nota-se a presença de injustiças ambientais no bairro, pois o mesmo não possui ainda recursos básicos de saneamento, têm os seus rios e cursos d'águas transformados em valões, recolhimento de lixo em dias específicos e fica aquela dúvida: será que em todos os bairros da Serra são assim ou só em áreas periféricas ou *com a maioria da população preta e pobre, que recebem a maior parte dos danos ambientais produzidos por uma sociedade desigual?* (HERCULANO, 2006).

2.4 VIDAS CAROLINAS. CAROLINA MARIA DE JESUS, PRESENTE!

A população preta, pobre, favelada, para alguns racistas, nada produz! Porém, suas inquietações estão pungentes e, quando se fazem presentes nos espaços urbanos, rompem com as estruturas hegemônicas que o patriarcado cissexista coloca como regra universal.

Carolina Maria de Jesus, mulher, preta, favelada, catadora de papel, textualiza nos seus escritos todo o racismo ambiental que ela sofreu na sua vida na favela do Canindé, em São Paulo, num ambiente urbano. Carolina, uma mulher que, desde o início da sua vida, foi privada das benesses que poderia ter, perdeu sua mãe aos vinte e três anos.

Na sua infância, só teve contato com a escola por dois anos. Após a morte da sua mãe, se vê obrigada a mudar, vai para a cidade de São Paulo, trabalha como doméstica, mas, sua primeira gravidez a faz abandonar o emprego de doméstica e a casa onde morava, já que ela dormia no mesmo local que trabalhava. Muda-se para às margens do rio Tietê, que anos depois, se torna a favela do Canindé. Lá ela sofre com todas as injustiças sociais, o racismo ambiental e com a invisibilização do seu corpo preto.

Tantas vidas Carolinas nascem e morrem atualmente, todavia, essas pessoas tornam-se esquecidas, são abandonadas, por não trazerem consigo direitos básicos que todos os indivíduos deveriam ter. Muitos moram em áreas sem saneamento básico, ocupam áreas geologicamente instáveis, porque não possuem condições de morar nos centros das cidades. O sistema capitalista precifica os indivíduos conforme os seus lugares de moradia, sendo obrigados a viver nos locais mais hostis pela falta de políticas sociais e ambientais que atendam às reais necessidades das pessoas que lá vivem.

Quando tratamos do assunto de discriminação no que tange ao espaço urbano, frente às necessidades que se apresentam, não podemos esquecer que quem reside nas áreas mais inferiores da/cidade nos aspectos urbanísticos e paisagísticos, é a população negra, que na história do Brasil, ao lado dos índios, são considerados como raças inferiores em relação a população branca (SANTOS, GARCIA, 2019, p.5).

As pessoas, infelizmente, não possuem escolha, precisam morar nos territórios que estão a seu dispor, estruturalmente frágeis, onde o Estado (Santos, Garcia, 2019) renega a essa população a possibilidade de morar em outro espaço. Um fato marcante de racismo ambiental brasileiro nos centros urbanos. Isso corrobora com a ideia e a certeza de que no Brasil, os territórios são racialmente distribuídos conforme os interesses do mercado.

É sabido que o Estado deseja controlar os corpos marginalizados, seja pela higienização social ou pela necropolítica. Carolina de Jesus, nos seus escritos, já nos mostrava tais situações atreladas a um racismo ambiental velado:

... os vizinhos de alvenaria olha os favelados com repugnância. Percebo seus olhares de ódio porque eles não quer a favela aqui. Que a favela deturpou o bairro. Que tem nojo da pobreza. Esquecem eles que na morte todos ficam pobres. (JESUS, 2014, p. 55).

É impressionante perceber como os discursos elitistas são perpetuados pelas camadas da sociedade. Parece que eles e a favela são intrusos no local.

Por estarem ocupando áreas marginalizadas, a falta de saneamento básico e saúde ambiental é uma constante, tendo eles que beber a mesma água do rio Tietê, que usam para lavar roupa, tomar banho, ou seja, utilizam de uma água completamente insalubre.

...Ensaboei as roupas. Depois fui acabar de lavar na lagoa. O Serviço de Saúde do Estado disse que a água da lagoa transmite as doença caramujo. Vieram nos revelar o que ignorávamos. Mas não soluciona a deficiência da água” (JESUS, 2014, p.80).

O Estado se fez presente para alertar, mas não providenciou a melhoria, visto que não haviam indicativos de políticas públicas criadas para apaziguar a situação dos moradores. Podemos observar tais situações atualmente, rios transformados em valões pela falta de saneamento básico, contato com água contaminada, esgoto a céu aberto, numa evidente demonstração de racismo ambiental. Como essa fala da Carolina é atual e está tão presente nas nossas cidades, nos bairros mais periféricos, no bairro José de Anchieta!

Hoje, o mundo passando por uma pandemia, a população branca ainda possui muito mais privilégios, de superioridade do que as demais, sendo as políticas públicas segregacionistas, racistas, cissexistas, que lucram com a fome, o desemprego, a vulnerabilidade, a violência, que são recorrentes numa sociedade que divide a sua população por um racismo ambiental urbano presentes, constatado diretamente nas narrativas das pessoas que moram, nas favelas, periferias, quebradas.

3 OBSERVAR A GOVERNABILIDADE FRENTE A EDUCAÇÃO AMBIENTAL

Neste capítulo, realizarei algumas aproximações teóricas com três autores brasileiros - Rodrigo Barchi, Phillipe Layrargues e Celso Sanchez- a respeito da institucionalização da educação ambiental, e como ela pode modificar as relações dos educadores ambientais e ecologistas frente a sociedade e as problemáticas ambientais.

3.1 A EDUCAÇÃO AMBIENTAL INSTITUCIONALIZADA

No Brasil, a educação ambiental está passando por uma regulamentação das suas práxis e legislações, tudo para que se possa buscar alternativas de mudanças socioecológicas no território nacional. E numa busca de compreender como essa educação ambiental institucionalizada se enraizou na nossa sociedade.

De acordo com Barchi (2013), a partir dos artigos 11 da Lei Nacional de Educação Ambiental, de 1999, os profissionais da educação básica passam a ter uma formação ambiental nos seus currículos. E alguns marcos são considerados os pontos iniciais da institucionalização da educação ambiental (referimo-nos à educação ambiental a partir de agora com a sigla EA).

Essa intensa institucionalização da EA parte do pressuposto que a educação ajudaria na transformação do espaço natural, tornando-o mais ecológico. A institucionalização, até certo ponto, passa pelo medo gerado nas pessoas a respeito do seu futuro e das gerações vindouras, que podem não ter mais o seu meio ambiente presente.

Mas é notório que esse discurso amedrontador, usando a EA, parte da perpetuação do poder gerado pelos grupos hegemônicos detentores do capital. Surgem alguns questionamentos a respeito dos caminhos que a EA está trilhando, como, por exemplo: para onde vai essa EA? A EA conseguirá romper os padrões estabelecidos pelo Estado, que usa a exclusão para dominação e

de continuidade do poder adquirido? Há a possibilidade da EA se tornar marginal e contracultural? Ou a EA será um conjunto de regras a serem seguidas em prol de uma cartilha capitalista? Ficam os questionamentos.

Dentro da EA, o poder, partindo da visão foucaultiana, está relacionado com o mandar, agir, determinar, chegando em alguns momentos ao ponto da autoridade, com o uso ou não da força.

O poder vem de baixo, com o surgimento de uma linha de força geral que atravessa os afrontamentos e os ligamentos entre si, em cujo processo homogeneizar, alinhar, colocar em série e fazê-los convergir, em um processo que podemos chamar justamente de homogeneização (BARCHI, 2013. p. 3260).

Parafraseando o professor Rodrigo Barchi, Foucault rompe com o pensamento clássico sobre o poder como força somente do Estado, ele afirma que todos são detentores do poder através das relações de forças entre os indivíduos. O poder está agindo em todos os locais da sociedade, maquinando e docilizando os corpos, de acordo com as necessidades e interesses dos territórios.

É o corpo do trabalhador que deve ser capacitado, treinado, adestrado, “docilizado” e utilizado para a melhoria e o controle sobre o ambiente de trabalho. É o ajustamento individual que possibilitará o devido controle e regulamentação a partir de determinada concepção de meio ambiente, ou seja, aquela que está devidamente registrada e oficializada pela legislação ambiental, que deverá ser difundida a partir dos programas, projetos e ações da Educação Ambiental. Ações que serão devidamente acompanhadas, monitoradas e avaliadas por instrumentos e dispositivos, que dirão se tal ação será realmente uma ação válida sob essa perspectiva de educação ambiental. (BARCHI, 2013, p.3263)

A partir do entendimento do que é o poder, ele é usado na EA como garantia da perpetuação do domínio sobre as camadas populares da sociedade. Na lei 9785, de 27 de abril de 1999, que cria a Política Nacional de Educação Ambiental, observamos haver um cuidado na preservação ambiental e na sustentabilidade. E a EA institucionalizada age diretamente na domesticação dos corpos através dos conhecimentos ambientais (BARCHI, 2013). E toda a legislação e os fazeres ambientais serão regidos e ditados por meio de ações governamentais.

E essa domesticação dos corpos dos professores, visto que na formação inicial dos mesmos, através do artigo 11 da Política Nacional de Educação, os professores devem ter conhecimentos mínimos ambientais que ajudem na preservação ambiental e no desenvolvimento sustentável dos territórios. Se não houver essa formação, todo o processo pedagógico se esvai dentro da EA.

Esse controle que o Estado joga sobre a população através da EA funciona como biopolítica, moldando as suas ações cotidianas, em busca de uma prática sustentável. Numa tentativa de proteção do meio ambiente do planeta, os sujeitos seguem padrões maquínicos que buscam a proteção e a igualdade dos indivíduos, somente se o planeta estiver bem e seguro. Ou seja, a prática político-pedagógica da EA e os fazeres educacionais só passam a ter sentido se conseguirem achar os culpados pelos problemas ambientais, levando, posteriormente, essa culpa para os seres humanos. E o Programa Nacional de Formação de Educadores Ambientais (PROFEA, 2006) gera um conhecimento vulgar a respeito da práxis ambiental, conforme afirma Barchi (2013, p. 3263).

O pensamento travestido de conhecimento democrático sobre a EA, é excludente em relação aos saberes, havendo distorções de pensamentos, metodologias e teorias. A PROFEA afirma nos seus documentos que as assimetrias econômicas só findarão se houver a regulamentação e a participação das instituições de Estado. Para tal convencimento da população em aceitar a presença das instituições na EA, usa-se o radicalismo ambiental junto ao medo da não mais existência de um meio ambiente para as próximas gerações.

O Estado, com os governos, se torna radical, ao ponto de suprimirem direitos sociais, civis e econômicos de uma parcela da população, criando uma ruptura ambiental que não relaciona desenvolvimento econômico com as injustiças ambientais presentes nas sociedades.

Toda essa negação é fruto de um poder transitório que o Estado dá aos seus agentes. Se não acontecer uma ruptura desse modelo pragmático de EA no Brasil, corre-se o risco de haver a destruição ecológica que a mesma EA se

propunha a combater. Como resistir a essa EA institucionalizada? Para Foucault, a resistência é um terceiro poder da força, pois ela nada mais é que relações de forças não previstas no âmbito político. Romper a individualização se torna um dos pontos de resistência, já que o Estado almeja determinar o que o sujeito seja. As resistências buscam acessos aos conhecimentos que pluralizam os sujeitos.

A ecologia que se busca através da institucionalização da EA é de controle e docilização corporal que favorece o domínio dos sujeitos através da seleção de conhecimentos. Ao invés de se tentar trocar um senso comum para estabelecer um outro, cujo princípio se dê apenas como conservador e protetor da vida, talvez seja necessário educar a golpes de martelo, estilhaçando qualquer tentativa de consenso e estabelecimento de formas de pensar e fazer homogêneas, cuja intenção é justamente a cristalização dos saberes, a hierarquização do conhecimento e a uniformização das práticas.

Apesar dos discursos oficiais tentarem demonstrar uma certa abertura ao diálogo, o compromisso com a participação e a democracia, o incentivo a pluralidade e a multiplicidade, o desejo de uma prática transversal, sabe-se que a partir do momento em que ela torna-se uma Política Nacional institucionalizada, com uma série de conhecimentos e saberes que se tornam privilegiados nos momentos de tomadas de decisões, na distribuição dos recursos, na ocupação dos postos estratégicos e de trabalho público, privado e de terceiro setor, na aceitação de projetos e trabalhos de pesquisa em eventos dos mais diversos níveis. (BARCHI,2013. p.3265)

Porém, uma parte dos educadores ambientais e ecologistas deixaram-se influenciar pelas facilidades que o Estado oferece para quem vai na mesma onda que ele segue. Não há mais discussões, parecendo que a educação ambiental, principalmente aquela praticada no início dos anos 2000, estava perfeita, atendendo a todas as demandas das sociedades, praticando um desenvolvimento ambiental ecologicamente saudável.

Muitos(as) colegas, pouco antes e principalmente durante o primeiro governo Lula deixaram de lado as relações que sustentam o ideário político ecologista de solidariedade, colaboração e perspectiva de construção de uma sociedade justa, sustentável e pacífica pelo pragmatismo do poder passageiro e pelos benefícios do capital simbólico oferecido pelo aparelho do Estado, dos patrocínios das empresas estatais, das agências de publicidade e dos cofres públicos. (REIGOTA, 2008. p. 62).

A política de educação ambiental não encontra opositores durante as suas abordagens. A lei não explicita as obrigações de cada agente social, ao abordar a educação ambiental, não mostrando quais sanções estas podem sofrer caso desrespeitem-na (LAYRARGUES, 2002). Quais são os setores que estão por trás da não discussão das atribuições de uma educação ambiental plena no Brasil? Por que não se criam debates para buscar melhores condições de implementação da educação ambiental no Brasil?

Observa-se que as políticas públicas ambientais são criadas para haver uma normatização das familiaridades dos sujeitos sociais. Dizendo os limites das instituições e sujeitos (LAYRARGUES, 2002), e como elas podem representar a determinados grupos. Falta um coletivo social que busque consolidar a educação ambiental como uma política pública, justamente por não haver contrapontos de discussões.

Uma lei e o seu decreto de regulamentação fixam normas, regras, conceitos, parâmetros e diretrizes que permitem o desenvolvimento do planejamento das regras de convívio social na direção apontada pela coletividade. As políticas públicas democráticas são o reflexo da dinâmica do tecido social em constante mudança, que no embate político, apontam novos vetores ou confirmam antigos caminhos para o desenvolvimento harmonioso da sociedade. Já as políticas públicas autoritárias tem suas metas traçadas exclusiva e unilateralmente pela tecno-burocracia que visa a instituição de regras de convívio social com vistas à manutenção velada dos grupos políticos dominantes no poder (LAYRARGUES, 2002. p. 3).

Não pode haver uma regulamentação da educação ambiental que não procura encontrar o equilíbrio entre os sujeitos e instituições, pois quais são as demandas sociais que a educação busca atender, sem a participação coletiva da população? Fica evidente que a discussão acerca da educação ambiental encontra entraves em burocracias ou dificuldades de diálogos entre os agentes políticos, neste caso, representados pelos educadores ambientais e os agentes do Estado, visto que foram eles os criadores das políticas públicas ambientais para a sociedade brasileira.

A criação dessas políticas públicas ambientais implementadas de cima para baixo, começando com a Lei 3.792, feita pelo até então deputado federal Fábio

Feldmann em 1993, que institui a Política Nacional de Educação Ambiental e, posteriormente, em 1999, os estados passam a possuir políticas públicas de educação ambiental para atender às demandas regionais de cada localidade.

Com tudo isso, a Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA) nasce antidemocrática, não atendendo às reais necessidades dos indivíduos, dos educadores ambientais, da sociedade civil em geral, portanto, tornando-se sem legitimidade (LAYRARGUES, 2002).

Com um histórico de não escutar os movimentos sociais, algumas questões surgem acerca da importância da educação ambiental para combater os problemas ambientais. Será que a educação ambiental tem uma visão macro das crises que o meio ambiente enfrenta constantemente?

Apesar destas entre muitas outras questões permanecem sem respostas, a tendência da inclusão da dimensão ambiental na Educação, conquistando todos os espaços pedagógicos disponíveis na estrutura educacional, tem como premissa básica a crença cristalizada de que a educação ambiental atua numa relação causal e linear entre o aumento de uma “consciência ecológica” e a diminuição da “degradação ambiental”. (LAYRARGUES, 2002. p. 4).

Todos os questionamentos mostram que não estamos preparados para ter uma educação ambiental colocada nos ordenamentos educacionais, pois o Brasil não possui uma base científica que corrobora com a inserção da educação ambiental na pedagogia escolar.

Criou-se uma ideia de que um meio ambiente saudável é aquele no qual a consciência ecológica ajuda a diminuir a degradação ambiental, já que pelo terrorismo ecológico, os indivíduos buscam “preservar” mais o meio ambiente. Mas será que a moral e o medo são os alicerces ideais para haver uma maior proteção à natureza e ao meio ambiente? Qual seria o papel da educação ambiental nesse contexto?

Por não haver formas/jeitos de mensurar informações científicas a respeito de como a educação ambiental ajuda na proteção ambiental no Brasil, Layrargues (2006), afirma que há uma prematura criação da Lei 9.759/99, pois ela foi

criada sem um arcabouço científico/acadêmico para debater a importância da educação ambiental no combate às crises que o meio ambiente enfrenta, já que essa lei foi criada sem uma participação coletiva da população.

Diversos autores começam a classificar a educação ambiental, porém, sempre a partir do viés dos educadores. Mas fica evidente que todas as classificações de educação ambiental buscam romper com o conservacionismo e o preservacionismo na qual a educação ambiental brasileira se cristalizou.

Trata-se agora de educações ambientais que buscam mudar as realidades sociais, e que a natureza só pode ser preservada se houverem mudanças sociais nos territórios.

O critério definidor de educação ambiental, agora, é antropocêntrico, mas partindo evidentemente de um antropocentrismo “ecológico”, ao invés de ser um critério puramente ecocêntrico. Enfim, isso não apenas corrobora a impossibilidade de uma definição única da educação ambiental, tanto porque ela é plural e não singular, como também porque ela se movimenta historicamente (LAYRARGUES, 2002. p. 5).

O meio ambiente tem diversas representações consoante o discurso dominante, causando uma desordem conceitual a respeito da educação ambiental.

Admitindo-se tais considerações, podemos assumir que as relações de poder que se apresentam na EA atuam no sentido de perpetuar o discurso e a divisão de papéis e de trabalhos que ela inaugura. Assim, tais relações podem favorecer ou dificultar o processo de institucionalização, que no caso da EA pode ser confundido com o processo de “conscientização ecológica”. Há que se verificar se o que estamos vivenciando, a partir das experiências em EA, é de fato um processo de conscientização ecológica, onde ocorre a tomada de consciência por uma mudança percepto-conceitual, constituída pelo próprio indivíduo. (SANCHEZ & VASCONCELOS, 2010, p.10)

O discurso dominante na educação ambiental transforma o educador ambiental naquilo que ele tenta desconstruir, que é a sacralização do conservacionismo ambiental. E isso ocorre, devido aos papéis que a educação ambiental institui aos sujeitos, criando identidades institucionais para cada indivíduo, onde o

poder é replicado de modo autocrático, porém, podendo enfrentar resistências em determinados grupos.

Para Sanchez e Vasconcelos (2010), a educação ambiental cria uma “pirâmide de poder”, onde a legitimidade dos espaços são incorporados aos discursos dominantes, ao passar por ritos de diversos níveis. Manter o padrão hegemônico na educação ambiental é o que buscam os agentes das instituições, na qual seu poder é perpetuado, conforme as ideologias passadas para aqueles que estão na base da sustentação da educação ambiental (educadores, pensadores...), mas que muitas das vezes encontram resistência por parte deles por entenderem que o discurso ecológico está lançado de forma vazia, para atender somente aos anseios do capital financeiro(SANCHEZ; VASCONCELOS, 2010).

Estudos mostram que a ciência e o poder por trás da educação ambiental é uma mistura de falas que criam uma falácia ambientalista, transformando a educação ambiental numa “cartomante” dos fatos vindouros para a sobrevivência das futuras gerações no planeta. E o educador ambiental arrisca repetir a docilização sobre os corpos daqueles que não agem numa ecologia equilibrada (SANCHEZ; VASCONCELOS, 2010).

Isso reforça estereótipos que mostram uma idealização dos espaços (livres de problemas ambientais) e sujeitos que não são conflitantes entre si e conflitantes com os espaços/territórios. A educação ambiental, sob o olhar institucional, não possui um discurso pacóvio, mas sim repleto de lutas e simbolismos que mostram o jogo de poder para implementação de uma sociedade diversa em relação com o trato ao meio ambiente.

A partir da Lei 9.795/99 e a Rede Brasileira de Educação Ambiental, foi possível entender como a educação ambiental se institucionalizou no Brasil. Os órgãos governamentais, tais como o Ministério do Meio Ambiente e o Ministério da Educação, pautaram as suas políticas públicas de educação ambiental num discurso ambientalista (SANCHEZ; VASCONCELOS, 2010). As instituições

buscam categorizar os indivíduos num padrão social global, onde os sujeitos têm um posicionamento mais alinhado às normas das estruturas dominantes.

Este modelo pode ser observado no movimento ambientalista no desejo de uma sociedade ideal, (sustentável, solidária, fraterna, democrático-participativa), apresentada em vários momentos através de depoimentos de educadores ambientais. Os educadores ambientais possuem um projeto ideal de sociedade bem definido, embora múltiplo, complexo e por vezes, ambíguo. (SANCHEZ; VASCONCELOS, 2010. p. 14).

Sendo assim, a educação ambiental expressa significados para os sujeitos poderem buscar compreender o hermetismo das sociedades contemporâneas. Nada mais do que os cidadãos buscando representatividade por meio de discursos que pautam a busca por uma vida mais harmônica com o meio ambiente.

E aos educadores ambientais, mesmo que estejam mecanicamente atrelados à institucionalização da educação ambiental formulada pela busca de um mundo utópico, ela pode ser rompida quando há, através das representatividades políticas sociais, a busca por políticas públicas de educação ambiental articuladas coletivamente, com a REBEA, na desconstrução dos paradigmas conservacionistas que foram sendo incorporadas aos cotidianos, graças aos grupos dominantes que pautaram os seus valores na educação ambiental brasileira.

3.2 MAPEANDO AS EDUCAÇÃO AMBIENTAIS DA SERRA

Na Secretaria Municipal de Meio Ambiente (SEMMA) há o núcleo de educação ambiental para a cidade da Serra, que tem por finalidade, segundo eles: “Departamento de Educação Ambiental – DEA: promover o desenvolvimento de ações educativas, visando à produção de conhecimento e à conscientização quanto à necessidade da preservação ambiental.”

No sítio web institucional¹, encontramos numa busca algumas informações contempladas em nove subáreas: Materiais educativos e informativos; Centro de Pesquisa Estudo Pesquisa Conservação Bromélias; De Olho no Óleo; Projeto “Praia Limpa”; Formação de Agente Ambiental Comunitário; Formação de Agente Ambiental Mirim; Concurso Fotográfico da SEMMA; Prêmio Escola Sustentável; Jogos Educativos.

Os Jogos Educativos são coloridos, voltados para um público mais infantil, numa análise, pude perceber que eles contemplariam o público do ensino fundamental I. São jogos de memória e álbum de figurinhas voltados para a conscientização e preservação das praias, parques e coleta seletiva. Eles possuem uma ecologia mais pragmática, que, infelizmente não se põe crítica em relação às ecologias sociais e ambientais que tanto se mostram presentes no município.

O Prêmio Escola Sustentável só é voltado para as escolas municipais (tendo uma premiação para os dois primeiros colocados), gerando assim uma segregação com as demais instituições existentes na cidade. Por que não abrir para as escolas estaduais, em parceria com a Superintendência Regional de Educação? Fica o questionamento, já que as educações ambientais do município precisam conversar para formar uma teia mais atuante em prol das ecologias dos indivíduos e do meio ambiente regional. Certeza que se houvessem conversas com todas as instituições, o projeto conseguiria se tornar mais fiel ao propósito de uma educação ambiental como prática de liberdade.

Analisamos esses dois projetos, pois foram os que mais chamaram atenção e possuiriam uma importância para a pesquisa. O município ainda dispõe de unidades de conservação que potencializam as ecologias do município, sendo divididas da seguinte maneira: Quatro UC's presentes nas áreas litorâneas da cidade e as outras duas, na região mais continental ou na sede do município. No site da prefeitura da Serra, as unidades de conservação são chamadas

¹ Disponível em: <http://www4.serra.es.gov.br/secretaria/SEMMA>. Acessado em: 10 nov. 2022.

também de *ÁREAS DE PROTEÇÃO AMBIENTAL* (APA), que são aquelas áreas que “podem” ter a presença de seres humanos praticando alguma atividade econômica, desde que obedeça ao uso sustentável da natureza.

3.3 A POLÍTICA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL

Aqui, será mostrada a lei² que normatiza a educação ambiental no município de Serra, dando um caráter legal para as atribuições dos e das educadores e educadoras ambientais.

CAPÍTULO II DOS PRINCÍPIOS E OBJETIVOS DA POLÍTICA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL

Art. 6º A educação ambiental tem como finalidade a formação de indivíduos críticos, participativos e transformadores, para atuarem em prol de uma sociedade justa, igualitária e sustentável.

Art. 7º São princípios básicos da Educação Ambiental:

I - a abordagem humanista, sistêmica, democrática e participativa;

II - a concepção do meio ambiente em sua totalidade e diversidade, considerando a interdependência e relação entre o meio natural, o social, o econômico, o político e o cultural, sob o enfoque da sustentabilidade;

III - o pluralismo e diversidade de ideias e concepções pedagógicas, baseados no constante diálogo entre a diversidade dos saberes;

IV - a conexão entre a ética, a educação, a política, a comunicação, a cultura, o trabalho e as práticas socioambientais;

V - a garantia de continuidade, permanência e articulação do processo educativo com todos os indivíduos, grupos, segmentos sociais e organizações;

VI - a avaliação crítica e permanente no desenvolvimento da educação ambiental;

VII - o enfoque de forma articulada das questões socioambientais locais, regionais, nacionais e globais;

VIII - o reconhecimento, respeito, resgate e valorização à pluralidade e à diversidade étnico-racial, de gênero, sócio histórica e cultural e suas relações, que proporcionem a sustentabilidade;

²Disponível

em: <https://prefeiturasempapel.serra.es.gov.br/Arquivo/Documents/legislacao/html/L44612016.html#:~:text=DE%20EDUCA%C3%87%C3%83O%20AMBIENTAL,Art.,%2C%20crit%C3%A9rios%2C%20instrumentos%20e%20metodologias>. Acessado em: 10 nov. 2022.

IX - a articulação com o princípio da gestão democrática do ensino público na educação básica, traduzido na participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto político pedagógico da escola e na participação da comunidade escolar e local, em conselhos escolares ou equivalentes;

X - o exercício permanente do diálogo, da solidariedade, da participação da corresponsabilidade e da cooperação entre todos os setores sociais e a coerência entre discurso e prática no cotidiano, para a construção de uma sociedade justa e igualitária;

XI - o desenvolvimento de ações junto a todos os membros da coletividade, respondendo às necessidades e interesses dos diferentes grupos sociais;

XII - a defesa na adoção da Educação Ambiental como eixo das ações e políticas públicas implementadas pela administração municipal;

XIII - o fomento no cumprimento da Política Municipal de Educação Ambiental fundamentada na concepção de totalidade ambiental, considerando a interdependência sistêmica entre o meio natural e o construído; na criticidade; na complexidade; na cidadania emancipatória; na transformação; na multi, inter e transdisciplinaridade; na processualidade; na permanência das ações e políticas; e na transversalidade ao currículo e aos conteúdos de ensino, nos âmbitos escolar e não-escolar.

Art. 8º São objetivos fundamentais da educação ambiental:

I - desenvolver uma compreensão integrada do ambiente, em suas múltiplas e complexas relações, envolvendo os aspectos ecológicos, psicológicos, legais, políticos, sociais, culturais, históricos, econômicos, científicos, tecnológicos e éticos;

II - garantir a democratização, a publicidade, a acessibilidade e a disseminação das informações socioambientais;

III - fomentar e fortalecer a consciência crítica sobre as questões e problemáticas socioambientais;

IV - incentivar e promover a participação individual e coletiva, permanente e responsável, para a conservação, a preservação do ambiente e a busca pela compreensão e a superação das causas estruturais e conjunturais dos problemas ambientais, entendendo-se a defesa da qualidade ambiental como um valor inseparável do exercício da cidadania ativa, considerando seu sentido de pertencimento e corresponsabilidade entre os indivíduos;

V - estimular a cooperação entre as diversas regiões do Município da Serra, bem como os municípios limítrofes, visando à construção integrada de uma sociedade sustentável, pautada nos princípios da solidariedade, pluralidade de ideias, respeito à diversidade, democracia, responsabilidade, participação, mobilização e justiça social;

VI - fomentar e fortalecer a integração entre ciência, tecnologia, sociedade e ambiente, tendo como perspectiva a sustentabilidade;

VII - estimular o desenvolvimento de políticas e pesquisas que considerem fontes alternativas de energia, e a adoção de metodologias e tecnologias menos poluentes e impactantes em todos os processos que possam causar degradação ou poluição ambiental, tendo como base a ética, o respeito à vida, assegurados os princípios desta Lei;

VIII - respeitar e fortalecer a cidadania emancipatória dos povos tradicionais e a solidariedade como fundamentos para a atual e as futuras gerações;

IX - fortalecer a democracia, a cidadania, a mobilização e a solidariedade como fundamentos para o futuro de todos os seres que habitam o planeta;

X - estimular a criação das organizações sociais em redes, polos e centros de educação ambiental e fortalecimento dos espaços já existentes, fomentando a comunicação e a colaboração entre estes, potencializando a educação não-formal nos espaços públicos do Município.

CAPÍTULO III DAS COMPETÊNCIAS E EXECUÇÃO DA POLÍTICA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL

Art. 9º São instituídas a Política Municipal de Educação Ambiental da Serra - PMEAS, e o Sistema Municipal de Educação Ambiental da Serra - Simeas, ressaltando que todos têm direitos e deveres em relação à Educação Ambiental, sendo a sua coordenação e realização de competência do Poder Público, por meio das Secretarias Municipais de Meio Ambiente e de Educação, demais órgãos públicos municipais, com a colaboração de empresas, fundações, autarquias e institutos, bem como dos meios de comunicação, organizações não governamentais, movimentos sociais, demais organizações do terceiro setor e organizações empresariais.

Parágrafo Único. O Sistema Municipal de Educação Ambiental da Serra - Simeas, constituído pelo Órgão Gestor da Política Municipal de Educação da Serra, a Comissão Interinstitucional Municipal de Educação Ambiental, o [Conselho Municipal de Defesa do Meio Ambiente](#) e o [Conselho Municipal de Educação da Serra](#), será implantado com a finalidade de integrar, sistematizar e difundir informações e experiências, planos, programas, projetos e ações, bem como realizar diagnósticos, estabelecer indicadores e avaliar a política de educação ambiental no Município.

Art. 10 No implemento da Política Municipal de Educação Ambiental compete:

I - Ao Poder Público Municipal:

- a) definir políticas públicas que incorporem a dimensão socioambiental;
- b) promover a educação ambiental como prática e princípio educativo contínuo e permanente, em todos os níveis e modalidades de ensino;
- c) fomentar e potencializar ações e o engajamento da sociedade nos processos de conservação, preservação, recuperação e melhoria do meio ambiente;
- d) aos órgãos municipais responsáveis pela gestão ambiental promover programas de educação ambiental integrados às ações de

preservação, conservação, recuperação e sustentabilidade do ambiente;

e) formação continuada dos profissionais, estimulando a formação crítica do cidadão no conhecimento e exercício de seus direitos e deveres constitucionais na perspectiva socioambiental.

II - Às Instituições de Ensino:

a) a inserção da educação ambiental nas instituições de ensino públicas e privadas de forma transversal, integrada, interdisciplinar e crítica, como estratégia de ação na concepção, elaboração e implementação do projeto político pedagógico das unidades de ensino;

b) formação continuada de seus profissionais, estimulando a formação crítica do cidadão no conhecimento e exercício de seus direitos e deveres constitucionais na perspectiva socioambiental;

c) contribuir para a qualificação, participação da comunidade local e dos movimentos sociais, visando ao exercício de cidadania;

d) o desenvolvimento de programas de educação ambiental integrados às ações de preservação, conservação, recuperação e sustentabilidade socioambiental, com a transparência de informações sobre sustentabilidade e controle social.

III - Às instituições de educação superior públicas e privadas e aos núcleos de ensino e pesquisa, estabelecer os meios para a produção e a disseminação do conhecimento e das tecnologias produzidas na área de educação ambiental, visando à melhoria das condições do ambiente, da saúde, da qualidade de vida da população do Município, assim como o desenvolvimento de programas contínuos de formação adicional dos profissionais da área de ensino.

IV - Aos meios de comunicação e informação incorporar a dimensão socioambiental, de forma processual, transversal e contínua em todas as suas atividades, disseminando e democratizando de maneira ativa e permanente informações e práticas educativas socioambientais numa perspectiva inovadora, transformadora e emancipatória.

V - As empresas e instituições públicas e privadas, entidades de classe:

a) promover programas destinados à sensibilização e formação dos gestores, trabalhadores e empregadores, visando à melhoria e ao controle efetivo sobre o ambiente de trabalho, bem como sobre os impactos do processo produtivo no meio ambiente;

b) desenvolver e apoiar programas e projetos voltados à educação ambiental, em parceria com a comunidade, visando à sustentabilidade local, em consonância com a Política Municipal de Educação Ambiental da Serra.

VI - Ao Órgão Gestor da Política Municipal de Educação Ambiental da Serra - PMEAS:

a) elaborar e definir as diretrizes do Programa Municipal de Educação Ambiental, com a participação da sociedade;

b) definir diretrizes, elaborar e implementar projetos de educação ambiental, no âmbito municipal, além de articular, coordenar, executar, supervisionar, monitorar e avaliar a implantação de suas ações;

c) assegurar a implementação e o funcionamento do Sistema Municipal de Educação Ambiental da Serra - Simeas;

- d) contribuir na elaboração do Plano Plurianual (PPA), da Lei de Diretrizes Orçamentárias e da Lei Orçamentária Anual, a fim de viabilizar o Programa Municipal de Educação Ambiental da Serra, bem como os planos, projetos e ações nessa área;
- e) financiar programas, planos e projetos de educação ambiental, conforme previsão orçamentária própria, na forma definida pela regulamentação desta Lei, assim como ao disposto no [artigo 98 do Código Municipal do Meio Ambiente - Lei Municipal 2.199/99](#);
- f) promover a gestão integrada e articulada da Política Municipal de Educação Ambiental, compartilhando com as demais secretarias os projetos e ações de educação ambiental a serem executados em todas as esferas de Governo, cabendo aos seus dirigentes indicar seus respectivos representantes responsáveis pelas questões de educação ambiental.

Parágrafo Único. Sem prejuízo do disposto nos incisos anteriores, toda e qualquer ação desenvolvida ou apoiada pelo Poder Público Municipal, no âmbito da política estabelecida por esta Lei, deverá comportar métodos de monitoramento, fiscalização e avaliação.

VII - À Comissão Interinstitucional Municipal de Educação Ambiental da Serra - CIMEAS, apoiar tecnicamente o Órgão Gestor Municipal de Educação Ambiental, bem como apreciar e avaliar o Programa Municipal de Educação Ambiental na consolidação das políticas públicas voltadas à educação ambiental;

VIII - À sociedade como um todo, manter atenção permanente à formação de valores, atitudes e habilidades que propiciem a atuação individual e coletiva voltada à prevenção, identificação e à solução de problemas socioambientais, bem como o exercício do controle social sobre as ações da gestão pública na execução das políticas públicas ambientais do Município;

IX - Às organizações não-governamentais, às organizações da sociedade civil de interesse público, às organizações sociais em rede, movimentos sociais e educadores em geral, propor, incentivar, apoiar e desenvolver programas e projetos de educação ambiental, em consonância com o Programa Municipal de Educação Ambiental, que contribuam para a produção de conhecimento e a formação de sociedades sustentáveis.

Art. 11 A eleição dos programas, projetos e planos, para fins de alocação de recursos públicos vinculados à Política Municipal de Educação Ambiental, deverá considerar os seguintes critérios:

I - conformidade com os princípios, objetivos e diretrizes da Política Municipal de Educação Ambiental;

II - economicidade, medida pela relação entre a magnitude dos recursos a alocar e o retorno social propiciado pelo plano ou programa proposto.

Parágrafo Único. Na eleição a que se refere este artigo, deverão ser contemplados de forma equitativa, os planos, programas, projetos e ações das diferentes regiões administrativas.

CAPÍTULO IV DA POLÍTICA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL

Art. 12 A Política Municipal de Educação Ambiental da Serra será implementada por meio do Programa Municipal de Educação Ambiental, a ser instituído por instrumento legal municipal e que deverá se caracterizar por linhas de ação, estratégias, critérios, instrumentos e metodologias.

Art. 13 O Programa Municipal de Educação Ambiental compreenderá as atividades vinculadas à Política Municipal de Educação Ambiental, desenvolvidas na educação escolar e não-escolar de forma contínua, processual, permanente e contextualizada, devendo contemplar:

I - a formação socioambiental de agentes multiplicadores, membros da CIMEAS e educadores de todos os níveis e modalidades de ensino;

II - o desenvolvimento de estudos, pesquisas, experimentações, métodos e projetos de intervenção;

III - o estabelecimento de critérios para a produção, a divulgação e a aquisição de materiais didáticos, paradidáticos e educativos em geral;

IV - a construção participativa de indicadores quali-quantitativos, o acompanhamento e avaliação continuada;

V - a disponibilização permanente de informações, por meio de programas de educação ambiental socioambiental e extensão;

VI - o desenvolvimento de ações de integração por meio da cultura;

VII - o fortalecimento da educação ambiental no processo de gestão ambiental;

VIII - o fortalecimento da educação ambiental nos planos de bacias hidrográficas;

VIII - o fortalecimento dos fóruns de participação popular nas discussões sobre a educação ambiental;

IX - a orientação à realização de feiras e eventos de educação ambiental;

XI - a consolidação de ações, programas e projetos de educação ambiental;

XII - a implementação e a consolidação da educação ambiental nos diversos setores da sociedade civil organizada e populações tradicionais;

XIII - o reconhecimento da pluralidade e diversidade cultural do Município;

XIV - o fortalecimento dos polos e centros de educação ambiental existentes e a criação de outros;

XV - o fortalecimento da educação ambiental nas unidades de conservação e seu entorno;

XVI - o fortalecimento da educação ambiental na zona rural para preservação, conservação, recuperação e manejo do território;

4 POTENCIALIZAR AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS JUNTO DAS METODOLOGIAS QUE BUSCAM UMA EDUCAÇÃO AMBIENTAL COMO PRÁTICA DE LIBERDADE

No quarto capítulo da dissertação, apresento-lhes algumas práticas pedagógicas que transformam e ressignificam os saberes das e dos estudantes e o meu também, visto que sou professor, pesquisador e sujeito participante da pesquisa. Através dessas outras práticas, construiremos uma educação ambiental antirracista e de valorização dos sujeitos e territórios.

Deverá haver uma dialogicidade entre os sujeitos sociais, *reiterando os princípios e diretrizes pedagógicas* (SANCHEZ et al., 2020), numa rede consciente para mudança das realidades através dos questionamentos das temáticas trabalhadas e dos processos educativos em voga no ato educativo. Assim, a busca por uma educação antirracista passa ganhar corpo, não havendo submissão aos padrões hegemônicos, que categorizam e estereotipam os indivíduos por sua cor, classe social ou lugar de viver.

Usar a arte como fundamento para romper com os padrões sociais, como uma arma política, expande a visão do indivíduo frente aos hegemonismos do saber ocidental. Uma representatividade do outro para o eu, que fortalece com muita força os traços culturais, *suas histórias e ancestralidades*. Sanchez et al. (2020) mostra que os quilombolas ajudam a explicar, através das suas lutas e resistências, o início do racismo ambiental, pautado pela destruição ambiental causada pelos colonizadores na África, e que continuam a existir até hoje nas políticas das empresas multinacionais.

Ao pesquisar as educações ambientais no bairro José de Anchieta, as narrativas por eles trazidas devem ajudar na produção de políticas públicas. É notório que as mulheres, chefas de família, possuem muito conhecimento ancestral, pois elas desenvolvem um sentimento mais apurado de zelo em relação aos territórios, justamente pelas cargas de responsabilidades que lhes

são atribuídas desde cedo, herança de uma sociedade estruturada no machismo, racismo, sexismo e na misoginia.

A partir dessas narrativas, podemos trazer para os espaços escolares uma educação ambiental crítica, que ajuda no fortalecimento das identidades individuais e sociais, e no rompimento dos preceitos e estigmas do patriarcado e da cisgeneridade.

Todos os corpos que fogem do padrão linear da cisgeneridade são considerados e a ter voz. Para potencializar os estudos de uma educação ambiental crítica *dentrofora* dos *espaçostempos*, há a necessidade de que os professores se entendam enquanto cidadãos e nos alunos, além do fortalecimento da cidadania, eles precisam ter reconhecimento enquanto sujeitos políticos, principalmente, nos movimentos estudantis.

Os estudantes anseiam por voz e valorização dos seus corpos, desejam reestruturar todo o sistema, numa clara universalização dos territórios, que todos possam usufruir desses espaços, tendo saúde social e ambiental, que os direitos sociais sejam iguais para todos, sem distinção de classe social, raça, sexualidade, gênero e religião, e, que haja, principalmente, educação de qualidade para todas, todos e *todes*. Esses estudantes são sujeitos que desejam reinventar e (re) existir nos territórios, lutando constantemente contra a falta de políticas públicas, tais como: a falta de saneamento básico, áreas de lazer e promoção da cultura e distribuição de renda justa. Vemos como o racismo ambiental se mostra pulsante na educação e nesses territórios marginalizados.

No Brasil, o racismo ambiental afeta diretamente os moradores de favela, servindo como uma ferramenta para o estado genocida que oprime os não brancos, povos negros e indígenas. No caso da Colômbia, o conflito armado e a remoção forçada são impulsores da sensibilidade às mudanças climáticas, onde os sujeitos que já necessitam lidar com a perda dos seus meios de subsistência e com a exclusão econômica, são ainda mais impactados. (SANCHEZ et al., 2020, p.15).

Os currículos escolares terão na sua estrutura padrões decoloniais, a partir do momento em que eles forem escritos pelos sujeitos marginalizados, que possuem saberes, vivências, olhares e experiências sociais e culturais muito mais ampla do que sistema neoliberal tenta impor para que, posteriormente, haja uma perpetuação das hierarquias econômicas.

Escutar quem quer gritar, que tem esperança por dias melhores, mesmo que a pandemia da covid-19 e o governo atual do Brasil, tentem de todas as formas estigmatizá-los e transformá-los em meras coisas que podem ser aniquiladas por um projeto de necropolítica. Eles serão resistência, mudarão as suas realidades por uma educação que permita a eles enxergar o mundo fora do padrão, sujeitos atuantes nos espaços e amorosos nas relações sociais.

Para a educação trabalhar questões raciais e os seus desdobramentos até hoje tem sido um complexo desafio para a escola e os professores. Gomes (2005) entende haver dificuldades de atuação dos professores no combate ao racismo na escola. Algumas abordagens são consideradas para entender a questão racial em sala de aula. Porém, há educadores, que por falhas na sua formação inicial, não concordam em trabalhar a temática racial em sala de aula.

[...] Ainda encontramos muitos (as) educadores (as) que pensam que discutir sobre relações raciais não é tarefa da educação. É um dever dos militantes políticos, dos sociólogos e antropólogos. Tal argumento demonstra uma total incompreensão sobre a formação histórica e cultural da sociedade brasileira (GOMES,2005,p.146).

A questão racial deve ser tratada pedagogicamente na escola, reflexões sobre os negros no Brasil devem estar inerentes ao meio docente e as práticas pedagógicas. Tentam diminuir a questão racial no Brasil, fazendo paralelos com racismos que acontecem e aconteceram em outros lugares do mundo.

Para que se tenham avanços nos espaços escolares, necessita de uma maior compreensão das múltiplas diversidades que compõem os indivíduos, principalmente na questão racial. Porém, não ficando preso somente às práticas pedagógicas cotidianas, pois a questão racial extrapola o chão da escola.

Ao longo das práticas antirracistas, os/as estudantes começam a desenvolver sentidos mais críticos e solidários uns para os outros, desconstruindo a estrutura colonialista e escravocrata instaurada na sociedade brasileira, que apaga as histórias da população negra, reforçando ainda mais o racismo.

Questionar as estruturas racistas que permeiam a sociedade brasileira é de extrema importância para se acabar com a *falácia da democracia racial no Brasil* (Gomes, 2005), identificando entre os sujeitos aqueles que ainda produzem atos racistas nas escolas daqueles que não produzem. Há uma mudança nas estruturas de pensar sobre o outro.

Ao ministrar uma disciplina eletiva na escola de nome “Espírito Santo”, trago para os alunos uma discussão pautada numa educação ambiental crítica, onde eu trabalhava às identidades, os valores e as realidades ecológicas e sociais desses alunos. Em uma dessas aulas, trabalho com a música “Luta por mim” da rapper Jup do Bairro. Coloco a música, a turma silencia porque todos e todas queriam ouvir o que está sendo contado e cantado, e devido ao ritmo que muito os agradou. Num determinado momento da música, começa uma discussão a respeito do que estava sendo cantado numa estrofe que era:

Se eu morresse hoje, amanhã era notícia, mas quem eu era isso ia ser questionado
 E quê que eu fiz pa' tomar três tiro no peito?
 Preto na rua de noite com certeza era algo errado!
 Virei postagem na sua rede social'
 Cê lamentou e escreveu sobre a repressão policial
 Sua hashtag foi o ponto final;
 Dizia Vidas Negras Importam, pra você isso foi diferencial.
 É que é toda vez a mesma merda
 'Cês matam eu de carne pa' fazer eu de pedra
 Movidos pelo tesão por tragédia
 Agora morto eu tenho mais voz do que vivo, parece comédia!
 Deixa minhas lembranças' p'os meus
 Deixa minha mãe chorar minha morte, vê se não interfere!
 Que 'cê num entende porque um de nós morreu
 E o quanto dói ser invisível pela cor da sua pele. . .” (BAIRRO, 2020).

Um aluno pergunta para mim se ele tem valor, porque o que foi cantado na música, era o que ele e muitas pessoas ao seu redor passam, e que nunca havia reparado que uma música falasse tanto sobre a sua realidade.

Prontamente, respondi-lhe, e falei que o valor dele era maior do que podia imaginar, que a realidade sofrida pela qual ele passa com seus próximos fazia parte de um projeto de política que deseja acabar com os seus corpos e/ou as suas memórias, experiências e ancestralidades, sendo assim, esse projeto de apagamento do seu social tinha por finalidade a continuidade de uma política de dominação sobre a população preta, pobre e periférica.

A turma se mostra solícita a se ouvirem e a escutar-me e, nesse momento, a minha intenção era a de escutá-los, assim como é um dever da escola respeitar os saberes dos alunos e alunas, segundo Freire (1996), visto que seus saberes são socialmente construídos nas suas práticas cotidianas.

Durante a avaliação coletiva, foi pedido para que cada aluno colocasse as suas inquietudes e as suas realidades e o que imaginam delas no futuro, e percebo com as suas falas, suas agitações, *a quebra de um padrão pedagógico da “cola”* Alves (2001), onde os alunos aprenderam a não se ajudarem, e acabam, por fim, expressando nos corpos essa negativa de ajuda.

Os alunos trocam informações, e geram com isso um conhecimento ainda maior do que aquele que seria produzido numa avaliação tradicional, revisitando que o *aprendizagemensino é muito mais colaborativo e elucidativo* (Alves,2001), gerando dessa maneira redes cotidianas de *aprenderensinar*, maiores e mais produtivas do que qualquer currículo educacional, estruturado numa ideologia neoliberal, travestida de imparcial tem a oferecer.

Ao longo da pesquisa, trago narrativas dos *praticantespensantes* (Alves,2014) aos cotidianos escolares, críticos aos padrões sociais, sendo que em algum momento no futuro, essa pesquisa passará por um novo crivo com novas análises críticas, sejam elas feitas por mim ou por qualquer outra pessoa.

Figura 10 – Desenho do Mestre Álvaro



Fonte: arquivo pessoal

Figura 11– Desenhos de congo/jongo



Fonte: arquivo pessoal

4.1 AS METODOLOGIAS DA PESQUISA ATRELADAS ÀS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

Começa principalmente sobre a investigação teórica sobre o assunto que se quer estudar, e no meio da pandemia de covid-19 que estamos enfrentando, se faz necessária para a produção e compreensão das realidades. A pesquisa bibliográfica servirá de apoio na delimitação dos tempos e dos espaços da pesquisa. Para tal, a leitura prévia sobre o assunto servirá de base para a efetivação da construção do conhecimento. Sem contar na verificação das verdades da pesquisa.

A pesquisa bibliográfica foi/é importante para meus estudos, visto que ela ajuda a investigar e elucidar todos os conhecimentos já produzidos sobre a temática das educações ambientais, o racismo ambiental e os cotidianos escolares presentes nos livros/documentos, sem contar na internet, que facilita na hora das buscas por outras fontes de conhecimento e informação. A pesquisa bibliográfica serve como interlocução entre o campo e a teoria, já que a exploração do conhecimento se dá de maneira prévia, por meio das literaturas produzidas anteriormente.

A pesquisa científica é iniciada por meio da pesquisa bibliográfica, em que o pesquisador busca obras já publicadas relevantes para conhecer e analisar o tema problema da pesquisa a ser realizada. Ela nos auxilia desde o início, pois é feita com o intuito de identificar se já existe um trabalho científico sobre o assunto da pesquisa a ser realizada, colaborando na escolha do problema e de um método adequado, tudo isso é possível, baseando-se nos trabalhos já publicados. A pesquisa bibliográfica é primordial na construção da pesquisa científica, uma vez que nos permite conhecer melhor o fenômeno em estudo. Os instrumentos que são utilizados na realização da pesquisa bibliográfica são: livros, artigos científicos, teses, dissertações, anuários, revistas, leis e outros tipos de fontes escritas que já foram publicados (SOUZA et al., 2021. p.64-65).

4.2 POR DENTRO DOS COTIDIANOS ESCOLARES

Os *espaçotempos* de *aprenderensinar* que a professora Nilda Alves nos fala, mostra que a realidade passa a receber um enfoque mais crítico, saindo de uma hegemonia engendrada na nossa sociedade. As imagens que a atual realidade traz à tona, começaram a receber todo o juízo necessário para que elas possam receber novas percepções e com isso, dentro dos *espaçotempos* das escolas, o professor entenda que com tal situação, o currículo passa a ser produzido/estruturado.

A escola presa dentro de um prédio parte da ideia de um espaço construído teoricamente em cima de uma pedagogia que os *espaçotempos* e o *aprenderensinar* são estáticos, numa tentativa de expurgar o Estado das tratativas de se tornar o responsável pelas políticas públicas educacionais, tirando da escola, seu papel universal e diverso, tudo para fortalecer uma política neoliberal, na qual os sujeitos tendem a ser uniformizados dentro de um padrão, principalmente eurocêntrico. Mas hoje, sabemos que nos espaços escolares, as multiplicidades de aprenderes das mais diversas formas se faz presente.

Nos *espaçostempos* da escola onde atuo como professor de Geografia, que é a disciplina que leciono e pesquiso as educações ambientais e o racismo ambiental no bairro e nos cotidianos escolares. Procuro ocupar todos os territórios, saindo de dentro da sala de aula, pois conhecer outros espaços faz também com que o aluno crie em si um sentimento de pertencimento nos processos de *aprenderensinar*. Lembrando que a ocupação desses espaços segue uma ideologia do professor, mostrando uma intenção na sua ação. Levar imagens destes espaços irá gerar emoções para aqueles que as observarem.

Figura 12– Casa de aluno alagada



Fonte: arquivo pessoal

Como um aluno pode se concentrar nos estudos quando a sua casa está debaixo d'água? O abandono das políticas educacionais para ele é fruto de um projeto que busca invisibilizar a sua existência ou, até mesmo, culpá-lo pela carga de dificuldades que ele possui. A escola e os professores, devem criar

uma estratégia mútua de apoio ao desenvolvimento pedagógico desse aluno para que ele se torne crítico e busque, através de suas vivências e dos *saberes-fazer*s adquiridos na escola, busquem formas de mudar suas realidades sociais e ecológicas.

Críticas surgirão além das minhas porque, em algum momento da vida, o leitor da pesquisa teve/tem contato com a escola. Mas as imagens não ficarão presas somente nos *espaçotempos* escolares “formais”, haverá a presença de outras realidades apresentadas por elas. Buscar compreender a dura realidade que os discentes e os seus familiares passam, vivem e experienciam, ajudam na argumentação dos cotidianos escolares e, como Alves (2001) nos conta, somente a arte e as suas representações e fugas de uma estética padronizada para nos ajudar nessa compreensão.

O capitalismo muda os corpos, as vidas, os desejos e as vivências dos sujeitos, porém, é sabido não haver uma fórmula e um padrão para que esses corpos sigam. Esses corpos que vêm das margens possuem vontades, e elas acabam sendo adormecidos devido ao sistema que insiste em inferiorizá-los.

Para tal, a micropolítica atuará como a barreira transgressora/insubmissa dos padrões hegemônicos heterocisnormativos. Já a macropolítica funciona como um instrumento de quebra da homogeneização das realidades sociais, criando nos sujeitos possibilidades de vivenciarem novos sentimentos e novas realidades.

Há por parte dos professores, um desejo de mais vitalidade nos cotidianos escolares, eles e elas pedem um rompimento das hegemonias sociais, havendo uma forte tendência dos mesmos em dinamizar e diversificar os *espaçotempos* da escola.

São movimentos de reivindicação de professores por um cotidiano escolar com maior criação e resistência que se expressam em falas individualizadas, mas se inscrevem no plano coletivo que interfere nos modos cristalizados de estar no mundo, abrindo para outros mundos possíveis. (CARVALHO, 2019 p.58).

Vivemos numa hegemonia dos padrões sociais, onde os corpos marginais “ganham” voz, numa clara afronta ao sistema capitalista e as suas práticas neoliberais e neopentecostais. Aparece o que chamamos de devir-alegria, quebrando os padrões heterocisnormativas. O corpo livre, conhece a si próprio e ajuda os outros corpos a distensionar-se frente às normas impostas pelo capitalismo.

Assim, gostaríamos de afirmar o devir-alegria como possibilidade de o corpo resistir às suas normatizações na sociedade atual. A alegria, como prática de intensificação do sensível, possibilita a construção do plano de imanência do corpo: plano de experimentação corpórea aberta aos devires, num exercício ético de construção de si (CARVALHO, 2019, p.59).

Como a sala de aula é um laboratório, se há a presença de corpos docilizados dentro dela, eles poderão ou não exprimir vontades, desejos e lutas através dos conhecimentos em comum e individuais. As potências de saberes existentes nos cotidianos escolares emanam episódios diversificados, e o currículo vai mudando, de acordo com a, criticidades obtida, através da observação dos cotidianos. Para tal, deve-se ter a desconstrução dos ideais hegemônicos que impedem a realização dos sonhos que esses corpos possuem.

O “diálogo” é um fenômeno humano que gera palavras, palavras que exprimem e expressam sentimentos. A palavra transforma a realidade, quando ela perde o significado real, ela torna-se um produto que serve como elemento de denúncia, vide toda problemática levantada sobre as ecologias existentes no bairro José de Anchieta e no cotidiano escolar da escola que eu atuo.

é um bairro relativamente grande, que possui uma população bem volumosa. Moro aqui há 4 anos e acho um bairro bem tranquilo de morar, mas ao mesmo tempo perigoso em algumas partes devido a rivalidade entre traficantes. Possui várias áreas de lazer, escolas, postos de saúde, postos de polícia, etc. Tem seus pontos críticos e bons, devido à falta de saneamento básico, e etc., mas, mesmo tendo seus pontos negativos, eu sempre vou querer morar aqui, pois, já me acostumei com a convivência no bairro. (aluno).

A palavra é dita em comunhão de interesses, não sendo possível o diálogo entre os dominantes que desejam perpetuar o seu poder e aqueles que almejam observar o mundo, pois para os dominantes, o privilégio da fala só pertence a eles e àqueles que perdem o direito a palavra, precisam recuperar tal direito primordial para o ser humano.

O diálogo, como encontro dos homens para a tarefa comum de saber agir, se rompe, se seus pólos (ou um deles) perdem a humildade. Como posso dialogar, se alieno a ignorância, isto é, se a vejo sempre no outro, nunca em mim? Como posso dialogar, se me admito como um homem diferente, virtuoso por herança, diante dos outros, meros “isto”, em quem não reconheço outros eu?” (FREIRE, 1987, p.51).

O diálogo surge quando há amor entre os sujeitos e entre os sujeitos e o mundo, e, para meus alunos, sujeitos atuantes da pesquisa, o amor que eles emanam ao estarem presentes entre os iguais (colegas de classe e de escola e também comigo, professor), foi preponderante na hora de começar a desenvolver com as turmas de 8º ano, o projeto “Africaniei”, que visa trabalhar com os alunos, as ancestralidades africanas e afro-brasileiras e as suas geografias e ecologias, produzindo práticas antirracistas e de fortalecimento das culturas afrobrasileiras.

O projeto “Africaniei” surge após escutar a música de mesmo nome da cantora brasileira Majur. Como o currículo de Geografia do 8º ano do ensino fundamental da rede estadual do Espírito Santo trata no 3º trimestre sobre o continente africano e a cultura africana e afrobrasileira, resolvi sair do tradicional cuspe e pincel (giz não existe mais na escola).

Busco com os/as alunos/as compreender o que os “mundos” deles têm a dizer sobre o continente africano, recriam novos mundos, dando significados e trocas de experiências a respeito do continente africano.

Ao objetivar seu mundo, o alfabetizando nele reencontra-se com os outros e nos outros, companheiros de seu pequeno “círculo de cultura”. Encontram-se e reencontram-se todos no mesmo mundo comum e, da coincidência das intenções que o objetivam, exsurge a comunicação, o diálogo que critica e promove os participantes do círculo. Assim, juntos, recriam criticamente o seu mundo: o que antes os absorvia, agora podem ver ao revés. No círculo de cultura, a rigor, não se ensina, aprende-se em “reciprocidade de consciências”; não

há professor, há um coordenador, que tem por função dar as informações solicitadas pelos respectivos participantes e propiciar condições favoráveis à dinâmica do grupo, reduzindo ao mínimo sua intervenção direta no curso do diálogo.” (FREIRE, 1970. p.7-8).

Nesta troca dialógica, começo a debater sobre quais visões de mundo existem acerca do continente africano, como essas visões são de dominação principalmente eurocêntrica e, que por termos sido colônia, nossa formação pessoal, social e escolar ainda está pautada numa visão colonialista. Mas aquilo de informação que eles e elas possuem, já é extremamente rico e valioso para darmos prosseguimento ao conteúdo.

4.2.1 Projeto Africaniei

Divido as turmas em grupos, cada grupo sendo responsável pela criação de conteúdos a respeito do continente africano, até que em determinado momento, um aluno negro vira para mim e diz: “Professor! Passa um filme de super herói que seja negro ‘pra’ gente?”. E eu falo que sim, que iria trazer opções para que eles escolhessem. Trouxe, posteriormente, para as turmas o “O Homem-Aranha no Aranhaverso” e “Pantera-Negra”. Ficou dividido o esquema de votação e, numa tarde inteira de aula, conversei com os outros professores das turmas que, na maior boa vontade, cederam as suas aulas para que eu pudesse ficar com os alunos vendo os filmes.

Figura 13– Cinema na escola



Fonte: Arquivo pessoal.

Neste dia, os e as estudantes trouxeram as guloseimas que eles e elas queriam comer para poder passar as mais de 5h assistindo filme. Transformaram a biblioteca numa verdadeira sala de cinema, cheia de emoções, fugindo um pouco da rotina imposta pelo currículo engessado, que prende nossas práticas educativas.

Figura 14 – Cinema na escola



Fonte: Arquivo pessoal. Atenção aos diálogos, momento de diversão e troca de experiências com outras culturas.

O diálogo surge quando há amor entre os sujeitos e entre os sujeitos e o mundo, e, para meus alunos, sujeitos atuantes da pesquisa, o amor que eles emanam ao estarem presentes entre os iguais (colegas de classe e de escola e também comigo, professor), foi preponderante na hora de começar a desenvolver com as turmas de 8º ano, o projeto “Africaniei”, que visa trabalhar com os alunos, as ancestralidades africanas e afro-brasileiras e as suas geografias e ecologias, produzindo práticas antirracistas e de fortalecimento das culturas afrobrasileiras.

Ao trabalhar a ecologia que valoriza as identidades, busco romper os paradigmas raciais, e passo para os alunos o filme “Homem-Aranha no Aranhaverso”, no qual o protagonista é um menino negro da mesma idade dos estudantes dos 8^o s anos. Ao passar esse filme, observei algumas expressões que eles tiveram ao participar desse projeto.

Risos de felicidade, euforia, atenção a cada detalhe da animação, os olhos nem piscavam. “Oxi! Que doideira, o Miranha é um moleque negro”. “Olha, o Homem-Aranha tem a nossa idade. O choro das crianças pela morte do tio do protagonista, o estranhamento por estarem em outro espaço da escola, risos intensos, a alegria por estarem lanchando. Houve maior comunicação entre os alunos para o lanche coletivo.

Outros currículos e práticas pedagógicas estão sendo construídos com a exibição do filme. Trabalhar a representatividade, ao abordar um herói juvenil negro, causou admiração por parte dos alunos, reforçando ainda mais os elos que eles criam entre si e com os espaços escolares.

O amor não pode ser colocado ao lado da opressão (Freire,1987), não havendo justiça nessa situação. Se tal situação persistir, cabe a mim, pesquisador e professor, amar o oprimido e a sua causa, num verdadeiro ato de luta pela liberdade contra as tiranias do opressor.

Não é possível amar o mundo e o outro e manter-se neutro aos problemas cotidianos. Dentro da pesquisa, coloco-me a escutar o outro, buscando um diálogo afetivo, no qual me simpatizo pelo sofrimento alheio, atentando às referências de vida e, com isso, me mantenho aberto para mudar minhas estruturas de ser, fazer e pensar enquanto indivíduo.

Nos diálogos, busco uma mudança crítica que me desaliena aos outros saberes. Observo que há um desafio de me alegrar e de me alegrar em relação aos percalços do cotidiano social, e foi reforçado com os saberes que os estudantes expuseram ao assistirem ao filme.

Na pesquisa não dá para ser antagonista, ouvir do mais fraco os seus anseios e aceitar em uma neutralidade acaba reproduzindo o discurso do opressor. Há de se ter uma criticidade para humanizar o diálogo entre os sujeitos.

Para promover uma prática educativa de liberdade, o educador necessita romper com os padrões e enxergar nas práticas pedagógicas, uma possibilidade de revolução. Sair da concepção de educação bancária, que o educando só recebe os conteúdos, como se fosse um depósito de aprendizagens. Tem que haver uma união pela busca de uma educação autêntica, onde todos estejam em sintonia de diálogos.

Simplemente, não podemos chegar aos operários, urbanos ou camponeses, estes, de modo geral, imersos num contexto colonial, quase umbilicalmente ligados ao mundo da natureza de que se sentem mais partes que transformadores, para, à maneira da concepção “bancária”, entregar-lhes “conhecimento” ou impor-lhes um modelo de bom homem, contido no programa cujo conteúdo nós mesmos organizamos (FREIRE, 1987. p. 54).

Precisamos, enquanto educadores, transformar as realidades, conforme os sujeitos revolucionários, que desejam desalienar os indivíduos para poderem ter a sua “humanidade” devolvida. Porém, há o cuidado para que os revolucionários, em nome de um poder provisório, não doutrinem quem eles desejam libertar, senão acontecerá a repetição de uma educação bancária e opressora.

Se a educação deseja oprimir as classes populares, ela não terá conseguido atingir o seu propósito, que é respeitar as diversidades humanas, com todas as suas visões de mundo, tradição, culturas e identidades. Uma educação libertadora será aquela que permite aos indivíduos observar os significados da sua realidade, com um olhar mais crítico dos fenômenos sociais.

E os temas geradores propostos por Freire (1987) entram na pesquisa através de uma metodologia que potencialize os moradores e os alunos do bairro José de Anchieta a entender que eles fazem parte das educações ambientais



Fonte :arquivo pessoal

4.3 AS NARRATIVAS COMO AUXILIADORAS DA PESQUISA

Sabemos que as narrativas narram fatos e experiências que vivenciamos anteriormente, podendo ser expressa através das linguagens orais corporais. Deve-se estar atento ao entendimento do cotidiano por parte dos professores e alunos para iniciar uma pesquisa com os cotidianos.

As memórias narradas, trazem consigo aprendizagens e visões de mundo, sendo carregadas de sentimentos, que geram desde uma grande excitação até o desenvolvimento de uma inteligência nos *espaçostempos* de quem narra. São múltiplas as realidades que essas narrativas buscam trazer sobre o cotidiano, e cada uma delas carregadas de emoções que nos ajudam a identificar os valores e os sujeitos sociais de cada território.

Nas narrativas, as histórias ganham vida, já que os narradores possuem ecologias, vivências e trazem consigo, representações sociais do espaço vivido que ajudam na compreensão das educações ambientais do bairro José de Anchieta. Não categorizo os sujeitos. No caso desta dissertação, busco acompanhar as realidades narradas através das falas dos sujeitos da pesquisa (alunos, professores, familiares, sociedade em geral).

Entendo que, através das narrativas, conseguirei perceber como as educações ambientais e o racismo ambiental no bairro José de Anchieta vão sendo ressignificados por meio dos diálogos dos sujeitos. É esse caráter flexível da memória, tecida na relação com o outro, que permite aos sujeitos refazerem as suas histórias, nas suas lembranças, resistindo àquilo que os incomoda, acrescentando fatos oriundos do seu desejo de que tivesse sido diferente, como novas possibilidades para suas vivências. Assim, entendemos que as situações narradas são revividas e reelaboradas no processo de rememoração (SOUSA, M.G.S e CABRAL, C.L.O., 2015, p.150).

Quando por meio do narrar de uma mãe de aluno, no tópico referente às vozes, percebo que ela está carregada de saberes que são transmitidos com intencionalidade, que mostram que a relação das pessoas com a ecologia do bairro José de Anchieta está marcada por um simbolismo de entendimento pragmático do que é a educação ambiental crítica, e com isso, esses saberes populares são transmitidos aos alunos por meio dos familiares.

A escola e os professores podem auxiliar os caminhos, sem desprezar as experiências dos educandos, de como tais informações têm num processo gradativo a capacidade de serem desconstruídas. *Devemos estar abertos ao novo* Freire (2019), sem medo de assumir os riscos de ensinar, então a desconstrução de uma educação ambiental pragmática passa por meio da não aceitação dos padrões que foram impostos para aquele grupo. Romper com estigmas classicistas que constroem os currículos não faz do professor que busca ensinar com crítica, o errado.

Em cada narrativa presente nessa pesquisa, há variáveis transformações das realidades que são/foram expostas, mas nunca perdendo o real sentido de se idealizar uma educação ambiental crítica. E há de se notar que as narrativas dos cotidianos também são mais bem elaboradas, conforme a faixa etária do narrador.

Como são complexas as suas culturas ao narrar, como é interessante perceber

pela narrativa de uma pessoa mais velha, que observou o bairro e as suas ecologias mudarem, a forma que eles tratam cada transformação e como isso mudou seu modo de observar a realidade. Os alunos, filhos, netos, sobrinhos dessas pessoas mais velhas, carregam consigo percepções mais globalizadoras, porém, não perdem e sentem saudosismo do que não viveram, graças às narrativas dos mais antigos. Não posso deixar de pontuar que, ao mesmo tempo que pesquiso, escuto e transcrevo as narrativas, me sinto cada vez mais, enquanto pesquisador, parte integrante da pesquisa, num jogo de narrador-leitor, chegando em um momento que eu me torno a própria pesquisa.

É importante perceber também que há significados diferentes e cada narrador atribuirá funções diversas aos grupos de palavras, e isso se observa na escola quando se pergunta aos professores, vindo a ser as educações ambientais e, principalmente, o que vem a ser as educações ambientais no bairro José de Anchieta? Quase que a totalidade narra que as educações ambientais do bairro José de Anchieta são baseadas na presença dos valões, e como a população os contaminou junto com os pontos viciados de lixo e a queima da turfa.

Os professores ainda estão presos a uma educação ambiental institucional, conservacionista, *típica de uma sociedade que racializa os territórios* (JESUS, 2017) que culpabiliza sempre o periférico, negro e indígena pelas problemáticas ambientais. Mas uma narrativa rompe com essa estrutura, sendo a da professora. Ela traz uma narrativa bem elaborada de como ela trabalha e transforma o *aprenderensinar* no cotidiano escolar. Para isso, ela narrou suas práticas pedagógicas, de acordo com o desenrolar das trocas de experiências entre mim e ela.

A educação pública não é prioridade para o poder público, e a sociedade também poderia se organizar com o objetivo de transformar essa educação pública em uma prioridade, ou seja, precisamos de um engajamento maior da sociedade cumprindo seu papel de cidadãos, para exigir melhores condições do poder público, mas, isso é a longo prazo, infelizmente. É, estamos passando por um período de desmonte, e isso nos trará problema por um tempo, e não podemos definir por quanto tempo. Bem, enquanto professora de geografia, eu prezo por tentar contribuir com o aluno protagonista, que será também protagonista na sociedade, na minha opinião. Pode ser um cidadão que vai se envolver com assuntos da comunidade local, ou quem sabe municipal, ou até mais. Sendo assim, a escola

precisa ser um ambiente acolhedor e ao mesmo de levantar questionamento sobre os assuntos locais, ah, fazendo com que percebam a necessidade de participar ativamente da sociedade, mas, como eu disse antes, vejo isso a longo prazo, sobretudo devido a pandemia, porque, ela nos afastou da convivência diária com alunos, todavia, acho que isso é importante para uma transformação social futura, e penso que a escola tem um papel fundamental nesse processo.

No bairro onde está localizada a escola, ali nos bairros vizinhos, os alagamentos são um problema recorrente. Em período de fortes chuvas, as famílias são fortemente castigadas com perdas materiais e muitos têm que sair de suas casas, já houve algumas ocasiões que a escola serviu de abrigo para várias famílias. Na época com o problema com a turfa, eu me lembro, vários estudantes e servidores, tiveram problemas respiratórios na escola. Todos esses problemas dificultam o processo ensino-aprendizagem sim, pela descontinuidade, vamos dizer assim, mas também pelo aluno enquanto cidadão, porque ele enfrenta dificuldade cotidiana em seu espaço pela ausência e pelas falhas do poder público em vários aspectos, o aluno de periferia enfrenta muitos problemas, nesse sentido, eu vejo a geografia como uma contribuição na preparação do aluno para compreender o conjunto de relações, É, por exemplo, do ambiental e do econômico, e dos desdobramentos dos problemas enfrentados por ele. Assim o aluno pode observar melhor os elementos do espaço vivido e suas influências, eu acho que a geografia tem a contribuir nesse sentido.

Bem, como professora de Geografia, penso que cabe a nossa disciplina, mostrar o contato que o aluno tem com o espaço em seu próprio bairro e seu cotidiano. Estudar o bairro, é estudar a porção do espaço vivido pelo aluno, e sua relação com demais moradores com lugares, ah, com o objetivo de contribuir com a construção de uma identidade. A leitura geográfica do bairro, nos permite, permite, estudarmos questões territoriais, ambientais e sociais, de forma mais próxima do aluno, buscando entendimento e uma observação mais detalhada do lugar em que vivem. Trabalhando dessa forma, é, na maioria das vezes, podemos perceber que o aluno do ensino médio, que é o meu público atualmente, não percebe com muita clareza as particularidades dessa porção do espaço vivido por ele, é, eu acho que isso reitera a importância do estudo do bairro. Eu já fiz vários trabalhos em que eles precisavam entrevistar pessoas do bairro, e muitos, se quer sabiam de uma existência de uma associação de moradores, por exemplo. O que eu observo ao final de cada trabalho realizado no bairro, né, é que os alunos passam a observar o seu espaço vivido de maneira diferente. Hum, em conteúdos como problemas ambientais, por exemplo, sempre utilizo situações do bairro, é, e os alunos sempre tem a contribuir, inclusive com imagens, histórias pessoais, relações afetivas, dessa forma conseguimos, é, dialogar com mais qualidade sobre a dinâmica do lugar em que vivem.

Penso que os trabalhos em que os alunos utilizem seus espaços vividos, tem essa vantagem de potencializar as territorialidades e identidades dos estudantes. Ah, atualmente, pra te dar um exemplo, há um projeto de uma disciplina letiva na escola, sobre espaço e socialização, é, não é comigo, é com outro professor. A ideia da disciplina, a ideia inicial, era visitar e identificar esses espaços e socialização no bairro, mas, com a pandemia, o projeto acabou sendo um pouco modificado. Em geografia, é, realizamos um, uma vez, trabalho com terceiros anos, sobre problemas ambientais. Nesse

trabalho os alunos produziram, é, vídeos, né, produziram material utilizando fotos e vídeos da realidade local, para falar sobre os problemas que enfrentam com as chuvas os aterros na região alagada, o lixo, entre outros. Nesse trabalho os alunos puderam utilizar seu protagonismo, enquanto moradores do bairro e conseguiram bastante material, foi bem interessante.

Em outra ocasião, também, aproveitando a comemoração dos 30 anos da escola, eu orientei um trabalho sobre mudanças no bairro nos últimos 30 anos. Ah, esse trabalho foi assim, os alunos deveriam primeiramente buscar imagens e fotografias em acervos pessoais e de meios de comunicação, é, buscar com vizinhos e etc. Em seguida partimos para a fase de identificação daqueles lugares no bairro, é, como, hoje como era antes, né, e como tá agora, ah, pra isso eles tinham que perguntar para os moradores mais antigos, parentes e etc. Os alunos ficaram surpresos com as mudanças identificadas em várias partes do bairro. Aí, a partir desse material, foram produzidos banners, que, eles, contribuíram, né, pra contar um pouco sobre a história do bairro, no qual a escola está inserida, e eu acredito que, trabalhos assim, podem potencializar identidades e territorialidades das pessoas quanto ao seu lugar de vivência." (Professora de escola).

Existirão impressões em cada narrativa, influenciados pelas suas vivências, relembrar de cada fato, assim cada professor terá a sua própria noção de educação ambiental e ideologização dos sujeitos. Essas lembranças serão recriadas e readaptadas segundo os ambientes sociais e os sujeitos que fazem parte do círculo social do professor, por isso, uma visão mais ampla e crítica se torna fundamental na hora de lutar contra os currículos impostos que tentam execrar com a diversidade social e ecológica, mesmo estando fardado de um discurso de neutralidade.

Ao começar uma entrevista narrativa, sei que terei que possuir o domínio do campo de pesquisa, assim, poderei conduzir da melhor maneira possível o diálogo com o outro. Levantarei questões que servirão como gatilho para o narrador das histórias vividas pelos sujeitos da pesquisa. Durante a troca de diálogos, manter-me-ei em silêncio, aprendendo com os sujeitos, novas ecologias que eles possuem do bairro, respeitando sempre seus saberes vivenciados.

A pesquisa narrativa irá atuar para observar atos e eventos que remetem memórias que precisam ser encorajadas, onde não haverá uma rigidez dialógica. Num tempo de pandemia, essas narrativas são construídas através

do auxílio do celular e dos aplicativos por mensagens de voz.

As conversas fazem parte das pesquisas dos/nos cotidianos escolares, afinal, nada mais humano do que a conversa na procura do fazer entender. As narrativas criam personagens conceituais. Através das rodas de conversas, na qual estudantes e moradores e moradoras contarão suas lembranças sobre as ecologias vividas no bairro José de Anchieta e nos *espaçostempos* da escola.

Projetos com os e as estudantes e exposições das artes do bairro, retratando o orgulho de morar nele, apontando todas as maravilhas que o bairro possui, será feito usado como forma de produção de dados e como uma alternativa para desconstruir os estereótipos negativos que são produzidos a respeito do bairro José de Anchieta.

Através dos diálogos que cada um possui, busco ouvir cada professor quais incômodos eles sentem em relação às ecologias do bairro e dos/das alunos/alunas. E as rodas de conversa foram realizadas no decorrer do ano letivo de 2022, com um grupo de professores que buscam desenvolver os seus potenciais ecológicos e reestruturar suas práticas pedagógicas que visam fortalecer as lutas antirracistas no bairro e nos cotidianos escolares. Os *espaçostempos* serão utilizados, numa tentativa de fortalecer os vínculos entre os educadores.

5. ECOLOGIZAR O BAIRRO JOSÉ DE ANCHIETA E OS COTIDIANOS ESCOLARES ATRAVÉS DO PRODUTO EDUCACIONAL

Produzimos uma página do Instagram falando das educações ambientais e o racismo ambiental no bairro José de Anchieta e nos cotidianos escolares. É um recurso de fácil acesso, pois é de extrema facilidade sua produção e, principalmente o acesso para todos os leitores.

5.1 OBJETIVO ESPECÍFICO

Produzir uma página do Instagram com os estudantes sobre as ecologias do bairro José de Anchieta mostrando através das ecologias cotidianas, resistências, leituras de mundo em prol de uma educação antirracista, numa luta contra o racismo ambiental e as injustiças ambientais no bairro e nos cotidianos escolares.

5.2 POR QUE UMA PÁGINA DO INSTAGRAM?

Promover uma educação ambiental crítica que tende a valorizar os sujeitos, as identidades, ancestralidades e os territórios dos sujeitos que, comigo, criam a pesquisa. Através da página do Instagram, será possível realizar uma série de posts narrativos sobre os principais problemas ambientais do bairro, como a turfa e qualidade do ar; enchentes e deslizamentos de terra; educações ambientais de base comunitária; e educações ambientais nos cotidianos escolares. Com isso, o seguidor da página estaria se aproximando das educações ambientais do bairro José de Anchieta, e saindo um pouco da sua bolha social.

Os posts serão produzidos através das narrativas dos moradores, professores e alunos do bairro, apresentando quais territorialidades eles possuem com o bairro, quais *espaçotempos* são utilizados na escola e como o *aprenderensinar* varia de acordo com cada memória afetiva dos entrevistados.

5.3 JUSTIFICATIVA E METODOLOGIA

Por vivermos numa sociedade que já tem a geração dos millennials, as redes sociais tornam-se mais uma ferramenta de rápido acesso que a internet disponibiliza para seus usuários. Busco desenvolver o *aprenderensinar* dos alunos através da escuta, possibilitando assim uma melhor compreensão dos textos orais, na criatividade e no senso crítico do educando a respeito das múltiplas educações ambientais presentes no bairro e nos cotidianos da escola.

Acredita-se então, que essa ferramenta educativa apresenta desafios tanto para o educando como para o educador, quanto a aproximação da educação com as tecnologias da sociedade. Portanto, é elementar inferir que o seu uso pode contribuir com qualidade do ensino, isto é, se utilizadas através de propostas bem preparadas, como também de acordo com as concepções filosóficas e educacionais (LIMA, et al.,2020, p. 1).

Criar posts de Instagram se torna um meio rápido de comunicação entre os indivíduos, em função dos sujeitos estarem conectados às redes sociais e à internet, logo, às informações chegariam de maneira mais veloz em qualquer aparelho que possua conexão com a internet (smartphones, computadores), sendo possível acompanhar as publicações de qualquer lugar.

Através da pesquisa narrativa, coletaria os saberes dos educandos e dos moradores do bairro, colocando as suas vozes para trazerem de volta às diversas histórias e momentos de vida deles com as ecologias do bairro José de Anchieta e do cotidiano escolar. Como estamos vivendo um momento pandêmico, o uso das redes sociais se torna extremamente necessário para estruturar as entrevistas.

Em períodos normais, uma conversa feita no cara a cara seria a ideal, devido à observação das emoções que os entrevistados colocam, ao relembrares as suas vivências e lutas em meio ao caos ambiental, social e educacional que muitos passam no bairro. Como não será possível esse encontro pessoal, montei um cronograma que seria dividido em etapas de elaboração da página do Instagram.

Ao longo dos anos, acumulamos experiências e culturas que vão nos formando ao longo da nossa vida. E a arte serve justamente para expressar esse cotidiano que nos leva a “descoberta” das coisas, nos ajudando a compreender a nossa necessidade de “*diferentes modos de fazer para conseguir com elas viver, conviver e criar*” (ALVES, 2003). Surgem algumas problematizações, mas uma das mais importantes é: por que usam dessa maneira tais objetos?

Nilda Alves, ao analisar tecnologias e culturas materiais, observa que todos os objetos produzidos possuem traços culturais embutidos neles, conseqüentemente, os praticantes atribuem-lhes diversos usos ao consumi-los. Estudiosos do cotidiano entendem que existem diversos meios que podem ser usados e elaborados para compreensão deste. Nilda Alves dá o nome a um deles: artefatos culturais (tecnologia).

Os *espaçotempos* de *aprenderensinar* que a professora Nilda Alves nos fala, mostra que a realidade recebe um enfoque mais crítico, saindo de uma hegemonia engendrada na nossa sociedade. As imagens e sons que a atual realidade revisita, começaram a receber todo o juízo necessário para que elas possam receber novas percepções e, com isso, dentro dos *espaçotempos* das escolas, o professor entenda que com tal situação, o currículo passa a ser produzido/estruturado.

A escola presa num prédio parte da ideia de um espaço construído teoricamente em cima de uma pedagogia que os *espaçotempos* e o *aprenderensinar* são estáticos, numa tentativa de expurgar o Estado das tratativas de se tornar o responsável pelas políticas públicas educacionais, tirando da escola, seu papel universal e diverso, tudo para fortalecer uma política neoliberal, na qual os sujeitos tendem a ser uniformizados dentro de um padrão, principalmente eurocêntrico. Mas hoje, sabemos que nos espaços escolares, as multiplicidades de aprenderes se fazem presentes.

Com isso, numa produção feita em parceria com os alunos, iniciaremos a criação da página, ouvindo o que os alunos/alunas têm a dizer e montando um cronograma obedecendo um determinado período, que se iniciou em abril de

2022 e seguirá firme na sua produção.

Tabela 1 – Organização da produção do produto educacional

Tabela 1 – Organização da produção do produto educacional

Escolha dos Administradores da página	A busca por informações	Estética da página	Ser objetivo	Tempos verbais	Linearidade	Período de criação
Necessitamos da presença de no mínimo 3 administradores para a produção dos conteúdos das páginas. Para tal, foi feita a escolha por meio da disponibilidade de tempo para mexer na rede social. Com isso, duas alunas do 9 ano fundamental foram escolhidas como administradoras da página "Ecologias de José de Anchieta"	Não despejar uma avalanche de notícias tivemos o cuidado de selecionar toda publicação, afinal, por mais que os posts sejam parecidos, eles carregam com cada um deles marcas de vida de diversos alunos/alunas e moradores /moradoras. Respeitamos no processo criativo e de produção, cada uma das informações que nos foram passadas.	Busca-remos ser fieis a cada uma das imagens narrativas que vierem até nós. O máximo que faremos é dar um trato na iluminação ou no brilho, caso a foto esteja escura.	Durante as conversas, procurar ir direto ao assunto, sem rodear demais para chegar ao ponto principal sobre o conteúdo ou a memória que está sendo recontada.	Conversar sempre, independente do tempo verbal, afinal, histórias estão aí para serem contadas e elas mudam de acordo com seu narrador.	As publicações foram e serão feitas de acordo com a produção de dados a respeito dos cotidianos escolares e/ou das ecologias que surgirem em José de Anchieta ou na escola.	A partir do mês de março de 2022.

Fonte: O autor

5.4 INSERÇÃO SOCIAL E PEDAGÓGICA

Por um estudo orientado, com atividades que permitam o diálogo extracurricular entre as disciplinas, abarcando aos reais interesses dos educandos, rompendo com o medo tecnológico, é possível transformar essa ferramenta em mais uma alternativa de busca da melhoria dos fazeres pedagógicos do professor e de interação social do aluno.

No início do ano letivo, os pais, mães e responsáveis precisam comprar inúmeros materiais escolares para seus filhos, que vão desde lápis, borracha, caderno, caneta, até tintas e pincéis, passando pelos tênis para a aula de educação física. Mas hoje, com essa nova geração que está chegando, eles necessitam de um novo material escolar. Um equipamento eletrônico: seja ele um celular, um tablet ou notebook. Se não tiverem, estão “fora da realidade”.

Se não possuírem tais equipamentos, correm o risco de se tornarem defasados e desinteressantes (SANTOS; SOARES, 2012). Vivemos num mundo informatizado, e, portanto, os profissionais da educação devem seguir o mesmo caminho, afinal a globalização estreita os laços, os caminhos, tornando a comunicação mais rápida entre as pessoas, e a escola não pode estar fora desse sistema.

Artefatos escolares não são mais somente aqueles materiais de usos cotidianos por parte das/dos educandas/educandos. Agora a tecnologia chegou para ficar, e nem pede licença para passar.

A integração ao mundo tecnológico, midiático e informacional impõe-se como uma exigência quase universal, embora venha se realizando de forma desigual, e até mesmo marginal, conforme as diferenças sociais, econômicas, políticas e culturais entre as regiões do planeta e do país, entre os grupos sociais e entre os indivíduos. Em consequência disso, e apesar disso, essa integração vem se realizando também por meio das práticas cotidianas de professores e alunos, em consonância ou não com projetos singulares das escolas e com as políticas públicas para a educação. Dessa forma, consideramos que o acesso aos artefatos tecnológicos, especialmente os relacionados à indústria da comunicação e da informação é, ao mesmo tempo, uma exigência e um direito daqueles que praticam a educação. Mais do que refutar a intrusão desses artefatos nas escolas, nos cabe indagar o que vamos fazer e o que estamos fazendo com eles. (SANTOS; SOARES, 2012. p.3).

Os artefatos tornam-se primordiais nos processos de *aprenderensinar*, pois eles já estão embutidos nos cotidianos de alunas/alunos e dos professores/professoras, redesenhando os currículos e as práticas pedagógicas.

A modernidade pede para que o/a professor/professora esteja conectado às novas tecnologias, justamente por estarmos vivenciando a Revolução-Técnico-Científica-Informacional, que é um novo arranjo global de realidade entre os atores sociais.

Quanto mais “tecnicamente” contemporâneos são os objetos, mais eles se subordinam às lógicas globais. Agora, torna-se mais nítida a associação entre objetos modernos e atores hegemônicos. Na realidade, ambos são os responsáveis principais no atual processo de globalização.” (SANTOS,2006. p.161).

Essas novas tecnologias aparecem para dar novos significados para as realidades dos/das educandos/educandas, visto que os meios de comunicação tradicionais com as famílias criam interações que validam o conhecimento.

Mas as escolas conseguem romper com essa estrutura cristalizada. Ela torna-se palco da desconstrução de paradigmas sociais, tendo assim um novo reordenamento.

Como já vimos, independente de suas necessidades ou vontades, as escolas vêm sendo pressionadas por todos os lados a trabalharem com parafernalias tecnológicas que até bem pouco tempo lhes eram estranhas. Para além das diretrizes curriculares, das expectativas sociais e do fato das escolas estarem ou não equipadas com tais tecnologias, professores e alunos vão aprendendo, uns com os outros, a utilizar artefatos técnicos para produzir tecnologias de ensinoaprendizagem que quase sempre atendem e transbordam as demandas das disciplinas. Basta uma visita rápida pelo site YouTube para nos darmos conta dessa situação. Se digitarmos “trabalho de...” (matemática, português, história, biologia, inglês etc.) vamos nos deparar com uma diversidade de produções criadas por alunos, às vezes em conjunto com os professores, que independente das condições técnicas de produção, mobilizam e hibridizam linguagens e saberesfazeres: textos científicos, literatura, pintura, fotografia, gravações em vídeo, teatro, música, quadrinhos, entrevistas etc. Nesses e em outros casos, os praticantes das escolas vão usando novas artefatos sem abrir mão de formas a eles mais familiares de aprenderensinar, expressar e produzir conhecimentos e relações. (SANTOS; SOARES, 2012 p. 5-6).

E, nesta dissertação utilizamos desses artefatos justamente para aproximar ainda mais as/os educandas/educandos dos *espaçostempos* de *aprenderensinar*. Durante a criação da página, pode-se observar o quanto as/os estudantes se engajam na produção do material. Dão dicas, pedem para colocar tais emojis que chamariam a atenção, colocam sons, tiram sons, fazem o tratamento estético, dão múltiplos sentidos às produções. As/os estudantes

possuem criatividade, produzem além do que foi pedido a partir do momento que há a presença desses artefatos culturais, produzindo uma nova forma de interação, que Santos e Soares(2012) dão o nome de *tecnointerações*.

Figura 17– Print do produto educacional



Fonte: arquivo pessoal

Figura 18 – Print do produto educacional³

³ Acesso para a página em: <https://instagram.com/ecologiasdejosedeachieta?igshid=YmMyMTA2M2Y=>



Fonte: arquivo pessoal

Com a produção da página, notamos que a uma quantidade considerável de seguidores (amigos, alunos, pessoas que conhecem a realidade do bairro) começam a seguir a página, a divulgá-la em suas redes sociais. E todo material produzido pode ser levado para os *espaçostempos dentrofora* da escola.

Ao assistirmos um programa de TV podemos não só criticar seu conteúdo, fazendo quiçá uma leitura crítica, como podemos deslocar esta discussão para outros espaços- tempos dentro/fora das escolas. Por outro lado, não podemos fisicamente discutir com outros praticantes as nossas leituras no contexto midiático da televisão, enquanto suporte ou mídia física. A internet e suas interfaces permitem-nos, como meio, alterar fisicamente seus conteúdos, cocriando outras discussões em outros espaçostempos dentro ou fora da internet, ou seja, no ciberespaço e nas cidades” (SANTOS; SOARES, 2012 p.16).

Se duas ou mais regiões possuírem igualdades de conexão, de equipamentos (SANTOS, 2006), esses artefatos extrapolam os limites continentais. Porém, se houver diferenciações entre os espaços, das questões de materiais e conexões, haverá sobreposição de valores entre *os detentores dos recursos e aqueles que não possuem* (SANTOS, 2006), ou seja, o *aprenderensinar* ficará retido nas mãos de quem dispõe do capital tecnológico.

Mas, como fazer com que esse produto chegue ao alcance de quem não tem o que comer, e vai para a escola também para se alimentar? Devemos expandir nos *espaçostempos* da escola, mecanismos que ajudem a esse sujeito a interagir com a nova interface global dos meios de comunicação. É um ponto é significativo. Só aprenderemos com o outro, quando todos os *praticantespensantes* estiverem conectados a essa nova modalidade educacional.

Além de acreditarmos que só aprendemos porque os outros colaboram com suas experiências, suas inteligências e suas aútorias, sabemos que temos interfaces que favorecem a nossa comunicação de forma livre e plural. Neste contexto precisamos repensar o trabalho docente, trabalho este que cada vez mais nos convida à pesquisa e a vivências de situações comunicacionais mais complexas e interativas. (SANTOS; SOARES, 2012, p. 21)

Hoje, sabemos que a vida social está atrelada às redes sociais e aos meios comunicacionais, e, portanto, num movimento de insubmissão, utilizamos desses meios para transformar as práticas educativas dentro dos *espaçostempos* escolares.

CONCLUSÕES INCONCLUSIVAS DA PESQUISA

Esperançar, lutar, existir e re-existir, amar, sonhar, batalhar. Verbos que identificam muito bem a população do bairro José de Anchieta. Verbos que potencializam as vivências dos/das estudantes para enfrentarem toda a mazela social e ambiental jogada para elas e eles.

Tristezas pairavam sobre a comunidade e a escola durante esses dois anos de pesquisa. Quantas pessoas se foram pela COVID-19? Quantas famílias não puderam dar adeus ao seu familiar? Quantos alunos e alunas tiveram que aprender a conviver sem alguém, devido à omissão de um governo que pratica a necropolítica?

Quantas batalhas enfrentaram e ainda vão enfrentar para sobreviver. Unidos e unidas conseguirão resistir.

[...] Libertação a que não chegarão pelo acaso, mas pela práxis de sua busca; pelo conhecimento e reconhecimento da necessidade de lutar por ela. Luta que, pela finalidade que lhe derem os oprimidos, será um ato de amor, com o qual se oporão ao desamor contido na violência dos opressores, até mesmo quando esta se revista da falsa generosidade referida. (FREIRE, 1987. p. 20).

Aos resultados percebidos ao longo dessa dissertação, nota-se que a população gosta de viver no bairro, eu, professor da escola estadual do bairro, gosto de estar lá, é um ambiente com uma potência incrível, mas que infelizmente não é assistido como deveria.

Vivemos tempos sombrios, durante um período recente sob o comando do atual governo, o meio ambiente foi sendo aniquilado aos poucos, assim como os povos originários, os povos tradicionais e os periféricos. Ficamos tão desalentados!

Carolina de Jesus é o povo do bairro José de Anchieta, ou Anchieta para os mais íntimos. “Eu sou muito alegre. Todas manhãs eu canto. Sou como as

aves, que cantam apenas ao amanhecer. De manhã eu estou sempre alegre. A primeira coisa que faço é abrir a janela e contemplar o espaço” (JESUS,1960. p. 22).

Povo que resiste, povo guerreiro. Povo com muito a nos ensinar. Com eles, percebi que poderia estar com brio para pesquisar as ecologias do bairro, com as/os estudantes, potencializei minha existência em sala de aula, remodelei minhas práticas pedagógicas, trouxe para mim a luta antirracista.

Ouvindo, cheirando, me molhando, vi que o meio ambiente é mais diverso do que aparenta. Estar fora da minha zona de conforto me motivou a entender que os cotidianos escolares estão intrinsecamente conectados às ecologias do bairro e das/dos alunas/alunos.

Quantas potências eu descobri no bairro José de Anchieta e com meus alunos. Foi sensacional. Unir essas potências ao *saberesfazeres* nos proporcionaram a construção de outras educações ambientais. Sei que há direitos retirados dessas pessoas, mas sei que com muita luta, elas conseguirão reaver o que é delas de direito: a sua cidadania e dignidade. Pelas narrativas e conversas feitas entre mim e a população/estudantes, sinto um agradecimento por poderem dialogar numa troca constante de vivências.

Finalizo essa consideração com uma narrativa de um aluno do 9ºano do ensino fundamental.

Professor, eu gosto demais do meu bairro, mas acho que poderiam olhar um pouquinho melhor. Poderiam limpar os valões de vez em quando, sabe, assim diminuiria a quantidade de ratos, baratas e mosquitos nas nossas casas. Eu adoro estar na pracinha aqui atrás da escola, ver Santa Leopoldina e o Mestre Álvaro tão de perto. Mas não gosto quando a turfa queima não. Sabe por que? Porque tenho asma, quando ela queima, mal consigo respirar e tenho que ir pra casa da minha madrinha lá em Taquara. É um pouco longe eu vim pra escola, aí acabo perdendo aula. Mas sei que um dia, um prefeito, um governador, um vereador ou até... quem sabe eu não "dou" um jeito e melhoro as coisas aqui no bairro! Sabe, acho que falta boa vontade desses políticos para nos ajudar, não deve ser tão difícil assim. Com mais, obrigado, professor! Suas aulas ajudaram bastante para que entendêssemos como o meio ambiente não pode ser "assassinado". Obrigado mesmo. (aluno.,15 anos).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- A Gazeta, Vitória, ES, 21/08/2006, p.4-5, c.1-6. Caderno Especial.
- A Tribuna, Vitória, ES, 15/05/2002, p.05, c.1-5.
- ALMEIDA, Sílvio Luiz de. **Racismo estrutural**. São Paulo, Pólen,2019.
- ALVES, J. E. D. **Deserto verde e Defaunação**. EcoDebate. Site de informações, artigos e notícias socioambientais. Rio de Janeiro, 18 de março de 2015. Disponível em: <<https://www.ecodebate.com.br/2015/03/18/deserto-verde-e-defaunacao-artigo-de-jose-eustaquio-diniz-alves/>> . Acesso em: 14/05/2021.
- ALVES, L.H. et.al. **A pesquisa bibliográfica: princípios e fundamentos**. Cadernos da Fucamp, Monte Carmelo. v.20, no43, p. 64-83. 2021.
- ALVES,N. **Imagens das escolas: sobre redes de conhecimentos e currículos escolares**. Educar, Curitiba, n. 17, p. 53-62. 2001.
- ALVES, N. **Cultura e cotidiano escolar**. Revista Brasileira de Educação. Maio/Jun/Jul/Ago 2003. No 23.
- BAIRRO, Jup. MULAMBO. **Luta por mim. In: BAIRRO, Jup, MULAMBO. Corpo sem juízo**. São Paulo. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=uaBu8BAzyHs&ab_channel=JupdoBairro>. Acesso em: 04 de setembro de 2021.
- BARCHI, R. **A educação ambiental como exercício de poder e resistência**. Revista Eletrônica em Gestão, Educação e Tecnologia Ambiental, v. 17, p. 3258-3267, 2014.
- BARCHI, Rodrigo. **Educação ambiental e (eco)governamentalidade**. Ciência e Educação, Bauru, v. 22, n. 3, p. 635-650, 2016a.
- BARCHI, RODRIGO. Portadilla: **À Marcos Reigota, e sua vibrante presença ecológica militante, freireana e pacifista (e vice-versa) entre nós**. Utopia Y Praxis Latinoamericana, v. 22, p. 9-14, 2017.
- Brasil tem 48% da população sem coleta de esgoto, diz Instituto Trata Brasil. **Agência Senado**, Brasília,25 set. 2019. Disponível em:<[https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2019/09/25/brasil-tem-48-da-populacao-sem-coleta-de-esgoto-diz-ins tituto-trata-brasil](https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2019/09/25/brasil-tem-48-da-populacao-sem-coleta-de-esgoto-diz-instituto-trata-brasil)>. Acesso em: 22/05/2021.
- CALDAS, Alessandra Nunes; ALVES, Nilda. **Circulação de ideias em pesquisas com os cotidianos: contatos entre os ‘praticantespensantes’ de currículos na internet**. Revista Teias, [S.I.], v. 15, n. 39, p. 187-213, dez. 2014. ISSN 1982-0305. Disponível em: <<https://www.e->

publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/view/24489>. Acesso em: 22 nov. 2021.

CARVALHO, J. M. **Macro/micropolítica, cotidiano escolar e constituição de um corpo coletivo em devir**. ETD: EDUCAÇÃO TEMÁTICA DIGITAL, v. 21, p. 47-62, 2019.

Cidades e Estados. **Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística**. Rio de Janeiro. 2010. Disponível em: <<https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/es/serra.html>>. Acesso em: 14 de setembro de 2021.

Cidades e Estados. **Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística**. Rio de Janeiro. 2010. Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/es/serra/panorama>>. Acesso em: 14 de setembro de 2021.

Cidades e Estados. **Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística**. Rio de Janeiro. 2010. Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/es/serra/pesquisa/13/0>>. Acesso em: 14 de setembro de 2021.

DELEUZE, Gilles. Foucault. **Tradução**: Cláudia Sant'Anna Martins; Revisão de tradução Renato Ribeiro. São Paulo, Brasiliense. 2005.

Diagnóstico dos Serviços de Água e Esgotos - 2017. **Sistema nacional de informações sobre saneamento**, Brasília, 13 fev.2019. Disponível em: <SNIS - Diagnóstico dos Serviços de Água e Esgotos - 2017> Acesso em: 06/06/2021.

ELLER, C. NÉDER, H. DECANTOR, L.P. **O marginal**. In: ELLER, Cássia. **O marginal**. São Paulo, Universal Music Group, 1992. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=hL4OE5S3wGs&ab_channel=C%C3%A1ssiaEller-Topic>. Acesso em: 10 de outubro de 2021.

FERRAÇO, C. E.; ALVES, N. **As pesquisas com os cotidianos das escolas: pistas para se pensar a potência das imagens narrativas na invenção dos currículos e da formação**. Revista Espaço do Currículo, [S. l.], v. 8, n. 3, 2016. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/rec/article/view/rec.2015.v8n3.306316>. Acesso em: 22 nov. 2021.

FERREIRA, Bia. **Cota não é esmola**. In: FERREIRA, Bia. Igreja Lesbiteriana: um Chamado. 2018. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=QcQlaoHajoM&ab_channel=SofarLatinAmerica>. Acesso em: 27 de setembro de 2021.

FREIRE, A.M.A. **A leitura do mundo e a leitura da palavra em Paulo Freire**. Caderno Cedes Campinas, v. 35, n. 96, p. 291-298, maio-ago., 2015. Disponível

em: <<https://www.scielo.br/j/ccedes/a/7DgKZW4TQjBFXd9BTnvrQwv/?lang=pt&format=pdf>> Acesso em: 18 de novembro de 2021.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

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

GAMA, R. S. *Jornal Eletrônico Redes Educativas e Currículos Locais*. 2020. Disponível em: <http://www.lab-educimagem.pro.br/jornais/redes_cvs/anteriores/ano7_ed29/lembrancas.html>. Acesso em: 09 de setembro de 2020.

GOMES, Nilma Lino. **Educação e relações raciais: refletindo sobre algumas estratégias de atuação**. In: **MUNANGA, Kabengele. (Org). Superando o racismo na escola**. Brasília: SECAD, 2005.

GONZALEZ, S. RAMOS, A. T. **Práticas pedagógicas dialógicas como possibilidade de criação de currículos nos cotidianos escolares**. *Revista Espaço do Currículo*, v. 30, p. 583-592, 2020.

GUATTARI, Félix. **As três ecologias**. Tradução Maria Cristina F. Bittencourt; revisão da tradução Suely Rolnik. 21. ed. Campinas: Papiurus, 2012.

HAESBAERT, R. **Território, poesia e identidade**. I Seminário Geografia e Arte. pp.20-32. outubro, 1995.

HERCULANO, S. **O clamor por justiça ambiental e contra o racismo ambiental**. *Interfacehs*, pp.1-20, 2006.

JESUS, Carolina Maria de. **Quarto de despejo – diário de uma favelada**. São Paulo: Francisco Alves, 1960.

JESUS, Vitor Barbosa de. **COISAS NEGRAS NO QUARTO DE DESPEJO: Saneando subjetividades, corpos e espaços**. Orientador: Julieta Nunes. 2017. Dissertação (Pós- Graduação em Planejamento Urbano) - Curso de Mestrado do Programa de Pós- Graduação em Planejamento Urbano e Regional da Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2017.

LAYRARGUES, P.P. **A conjuntura da institucionalização da Política Nacional de Educação Ambiental**. OLAM: Ciência & Tecnologia, Brasília, p. 1-15, 1 abr. 2002. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/242673540_A_conjuntura_da_institucionalizacao_da_Politica_Nacional_de_Educacao_Ambiental_1. Acesso em: 4 nov. 2022.

LAYRARGUES, P.P., PUGGIAN, C. **A educação ambiental que se aprende na luta com os movimentos sociais: defendendo o território e resistindo**

contra o desenvolvimentismo capitalista. Pesquisa em Educação Ambiental, vol.13, n.1.P.131-153.2018.

Disponível em: <<https://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/pesquisa/article/view/13488/8592>>. Acesso em> 19 de outubro de 2022.

MACHADO, Thays. **Direitos humanos & racismo ambiental: Matizes da Educação ambiental na comunidade quilombola de Mata Cavalô.** 2010. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade) - Universidade Federal de Mato Grosso, Brasília, 2010. Disponível em: <https://livros01.livrosgratis.com.br/cp149825.pdf>. Acesso em: 23 set. 2022.

MOREIRA, A. F. et.al. **Para quem pesquisamos, para quem escrevemos: o impasse dos intelectuais.** 3aed. São Paulo, Cortez, 2011.

Racismo Estrutural no Brasil. Youtube, 13 de setembro de 2016, 10:28 minutos. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=PD4Ew5DIGrU&t=1s&ab_channel=TVBoite> Acesso em: 11 de setembro de 2021. BOITEMPO Editorial.

RAFFESTIN, Claude. Por uma Geografia do Poder. SP: ed. Ática,1993

REIGOTA, Marcos Antonio dos Santos (1999). **Ecologistas.** Santa Cruz do Sul: EDUNISC. REIGOTA, M (2001).

REIGOTA, Marcos. **A contribuição política e pedagógica dos que vêm das margens.** Teias, Rio de Janeiro, ano 11, n. 21. Jan./abr. 2010

REIGOTA, Marcos. Aspectos teóricos e políticos das narrativas: ensaio pautado em um projeto transnacional. In: CORDEIRO, R.; KIND, L. (org.). **Narrativas, gênero e política.** Curitiba: CRV, 2016. p.1-14.

SACRAMENTO. Marcos. **Defesa Civil atua no combate ao incêndio da turfa: foco da turfa está localizado no bairro José de Anchieta. Serra – ES,** 18 de janeiro de 2016. Disponível em: <<http://serra.es.gov.br/site/publicacao/defesa-civil-da-serra-atua-no-combate-ao-incendio-da-turfa>>. Acesso em: 10 de novembro de 2021.

SANCHEZ, C., PELACANI, B., ACCIOLY, I. **Educação Ambiental: Insurgências, Re- Existências E Esperanças. Ensino, Saúde e Ambiente – Número Especial,** pp. 1-20, Junho. 2020.

SANCHEZ,C. VASCONCELLOS.H.S.R. **A institucionalização da educação ambiental: uma perspectiva.** Lista de trabalhos apresentados na 33a Reunião Anual / 2010, Rio de Janeiro, p. 1-17, 12 out. 2010. Disponível em: <http://33reuniao.anped.org.br/33encontro/app/webroot/files/file/Trabalhos%20em%20PDF/GT22-6370--Int.pdf>. Acesso em: 23 set. 2022.

SANTOS, A.C., GARCIA, D.T. **Carolina Maria de Jesus e o racismo ambiental urbano: alguns apontamentos.** Colóquio Internacional: Racismo ambiental, ecologia e interculturalidade.pp.1-9, Julho. 2019.

SANTOS, Et. A. I. **O Preconceito. In: As cidadanias mutiladas.** São Paulo: 1996/1997.

Santos, Milton, 1926-2001 **A Natureza do Espaço: Técnica e Tempo, Razão e Emoção / Milton Santos.** - 4. ed. 2. reimpr. - São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2006. - (Coleção Milton Santos; 1)

SOARES, Conceição; SANTOS, Edméa. Artefatos tecnoculturais nos processos pedagógicos: usos e implicações para os currículos. In: ALVES, Nilda; LIBÂNEO, José Carlos. **Temas de Pedagogia: diálogos entre didática e currículo.** São Paulo: Editora Cortez, 2012. p. 308-330.

Secretaria Municipal de Meio Ambiente. Serra – ES. Disponível em: <<http://www4.serra.es.gov.br/secretaria/SEMMA>>. Acesso em: 22 de setembro de 2021.

SERRA. Prefeitura da Serra. Plano Municipal de Saneamento Básico. Eixo: água e esgoto. Serra. 2011.

Unidades de conservação. Áreas de Proteção Ambiental (APA). Serra-ES. Disponível em: <<http://www.serra.es.gov.br/site/pagina/unidades-de-conservacao>>. Acesso em: 18 de agosto de 2021.

Unidades de conservação. **O que são unidades de conservação?** Cariacica – ES. Disponível em: <<https://iema.es.gov.br/unidades-de-conservacao>>. Acesso em: 30 de agosto de 2021.

VAREJÃO, Victoria. **Fumaça em área de turfa volta a cobrir bairro inteiro na Serra, ES: Incêndio começou em fevereiro, mas ainda não foi totalmente controlado. Bombeiros fazem monitoramento no local para mapear principais áreas.** Vitória, 14 de maio de 2015. Disponível em: <<http://g1.globo.com/espírito-santo/noticia/2015/04/fumaca-em-area-de-turfa-volta-cobrir-bairro-inteiro-na-serra-es.html>>. Acesso em: 03 de novembro de 2021.