

# A Educação Ambiental Crítica Decolonial para o Enfrentamento do Racismo Ambiental na América Latina

Bernard Constantino Ribeiro<sup>1</sup>, Vanessa Hernandez Caporlingua<sup>2</sup>, Diana Lineth Parga-Lozano<sup>3</sup>

## RESUMO

Este artigo parte de uma abordagem pela Educação Ambiental Crítica Decolonial, conecta dimensões antes distantes e dessincronizadas, mas que reconectadas, rearranjadas e reconduzidas podem atuar em sincronia pela transformação positiva da realidade socioambiental de sujeitos vulneráveis. Com foco em uma dialogicidade horizontalizada, oferecemos a exposição de uma Educação Ambiental Crítica localizada, que vai além do que os documentos normativos dizem sobre o que seria esta educação. Uma educação marcada pela expressividade de sua intencionalidade e pelo dialogar com o diferente. A metodologia adotada nesta pesquisa é a analética de Dussel, que sinteticamente se constitui como um antimétodo, calcado na irruptividade e abordagem pela contra-hegemonia que marca os estudos e problematizações decoloniais, sobretudo no prisma histórico, localizado e historiograficamente situado. Os resultados apontam para a potencialidade de uso das reflexões ontoepistemológicas como canais de desanuviamiento, emergência e consolidação de outridades, alternativas, no campo da Educação Ambiental, para promover àquela transformação desejada.

**Palavras-chave:** educação ambiental crítica decolonial. racismo ambiental. realidade socioambiental.

<sup>1</sup> Doutor em Educação Ambiental pela Universidade Federal do Rio Grande, Residente Jurídico no Tribunal de Contas do Estado de Santa Catarina - TCE-SC. ORCID: 0000-0003-2618-922X. E-mail: bernardconstantinoribeiro@gmail.com.

<sup>2</sup> Doutora em Educação Ambiental pela Universidade Federal do Rio Grande, Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental e da Faculdade de Direito da Universidade Federal do Rio Grande, ORCID: 0000-0002-8617-1892, E-mail: vcaporlingua@gmail.com

<sup>3</sup> Doutora em Educação para a Ciência pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Professora Titular vinculada ao Departamento de Química da Faculdade de Ciência e Tecnologia e ao Doutorado Interinstitucional em Educação da Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, Colômbia, ORCID: 0000-0002-7899-0767, E-mail: dparga@pedagogica.edu.co

A investigação científica se constrói pelo entrelaçamento entre teoria e prática, na medida em que o observador, ao desenvolver o seu ato direto de observar, que pode ser tanto verbalizável, como sensorial e até mesmo representativo, pode ou não agir em relação àquilo ou àquele objeto observado.

Tal afirmação é pertinente porque consideramos que o trânsito de corpos e as relações construídas, em decorrência dos movimentos empreendidos pelo pesquisador em sua pesquisa doutoral guarde características introspectivas, mas também de conectividades que se constroem pelo encontro de pessoas com pessoas, para pessoas e por pessoas.

Para tanto, assumindo que o leitor deste artigo conheça, ainda que superficialmente sobre a Educação Ambiental (EA), nos propomos a realizar uma dialogicidade horizontalizada, com o uso de uma linguagem acessível, mas complexificada de sentidos e dizeres, uma vez que a EA, sobretudo na perspectiva da Educação Ambiental Crítica (EAC), vai muito além do que os documentos normativos dizem sobre o que seria esta educação.

A justificativa deste trabalho reside na necessidade de se abordar a EA por outras perspectivas localizadas, situadas socioambientalmente e conectada às problemáticas socioambientais e transformações que se realizam nesta sociedade, marcada pela instantaneidade e pela liquidez de tudo e de todos, aqui compreendida como antítese da solidez<sup>4</sup>.

Como objetivo geral, buscamos compreender como a EAC pode auxiliar no enfrentamento do Racismo Ambiental na Colômbia e no Brasil, em especial em sua problematização decolonial. Por esse motivo, os objetivos específicos estão assim condensados: descrever o que compreendemos por Educação Ambiental Crítica Decolonial (EACD); elucidar acerca do Racismo Ambiental (RA) com exemplos do contexto colombiano e brasileiro; e demonstrar as articulações destes com as reflexões ontoepistemológicas.

---

<sup>4</sup> Zygmunt Bauman. *Modernidade líquida* (Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2001).

A metodologia adotada nesta pesquisa foi a analética de Dussel<sup>5</sup>, que sinteticamente se constitui como um antimétodo, calcado na irruptividade e abordagem pela contra-hegemonia que marca os estudos e problematizações decoloniais, sobretudo no prisma histórico, localizado e historiograficamente situado.

Em outros termos, através de marcadores críticos ao binômio destrutivo modernidade/colonialidade, como eixo das multifacetadas da colonialidade<sup>6</sup> que atravessaram e atravessam a realidade socioambiental latino-americana, Dussel denuncia e oferece uma releitura historiográfica da América Latina, visibilizando os “cídios” empreendidos em Abya Yala, e promovendo o espraiamento de sua ética da libertação<sup>7</sup>, tão rechaçada pela Filosofia Tradicional Hegemônica Eurocêntrica, mas essencial para conscientizar, debater e criar a partir das outridades e alternativas dos subalternizados e silenciados pelo colonialismo europeu<sup>8</sup>.

Assim sendo, consideramos pertinente transparecer perguntas diretivas-dialógicas para encadearmos o pensamento. Entendemos que tal exposição auxiliará no encadeamento lógico-crítico deste artigo de pesquisa, que se debruça também sobre trabalhos já publicados acerca desta interface EAC, decolonialidade e racismo ambiental. Quais sejam: **1) O que seria esta EACD? 2) De que se trata o RA? 3) E o que seriam estas reflexões ontoepistemológicas?** Tais indagações se coadunam com a exposição das seções oferecidas neste trabalho e aos objetivos específicos apresentados.

Desse modo, o artigo se divide em quatro pontos, após estas notas introdutórias que marcam a intencionalidade destes pesquisadores em Educação Ambiental, comprometidos com uma educação antirracista e a produção de uma ciência voltada a produzir sentido na vida das pessoas, sobretudo às vulnerabilizadas socioambientalmente.

<sup>5</sup> Enrique Dussel. *Filosofía de la Liberación* (México: FCE, 2011). Enrique Dussel, *Filosofía de la Liberación: una antología*. 1ª ed., (Madrid: AKAL, 2021).

<sup>6</sup> Anibal Quijano, “Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina”, In *A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latinoamericanas*, organizado por Edgardo Lander, (Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLACSO, 2005): 117-142.

<sup>7</sup> Enrique Dussel. *Filosofía de la Liberación* (México: FCE, 2011). Enrique Dussel, *Filosofía de la Liberación: una antología*. 1ª ed., (Madrid: AKAL, 2021).

<sup>8</sup> Bernard Constantino Ribeiro, Vanessa Hernandez Caporlingua, “Convergências possíveis de potencialidades críticas: diálogos entre Educação Ambiental e Direito”, *Revista Educação em Foco, UEMG* 24 (44), 2021: 308-330.

O primeiro ponto discorre sobre a possibilidade de uma imbricação da Educação Ambiental Crítica com a decolonialidade, numa perspectiva de refletir sobre a irruptividade e transformação do *status quo*, por essa leitura contramajoritária contemporânea daquele campo do conhecimento científico.

O segundo ponto, faz a menção ao imbricamento de pesquisas que promovem a conexão entre a EAC, a decolonialidade e o racismo ambiental.

O elemento seguinte aponta para a compreensão do racismo ambiental como um produto estadocêntrico, tendo como núcleo as reflexões de sua ocorrência com sujeitos socioambientalmente vulneráveis.

E o último item provoca a emergência de outridades, alternativas e potencialidades criativas e irruptivas, realizando a defesa por uma EACD, como paradigma crítico-orientativo e potencializador de transformação positiva da realidade dos sujeitos socioambientalmente vulneráveis.

Por fim, trata-se de um artigo que aproxima a EAC da decolonialidade, fundindo-as e utilizando teóricos/pensadores da EA e da História Ambiental que discutem a interface historiográfica ambiental com a decolonialidade, no sentido de convergir narrativas, propostas, leituras e ciências “anti-metodológicas” que de fato podem e/ou transformar positivamente a realidade socioambiental de sujeitos vulneráveis.

## **A EDUCAÇÃO AMBIENTAL CRÍTICA E A DECOLONIALIDADE: A BUSCA POR UMA PERSPECTIVA IRRUPTIVA E TRANSFORMADORA**

O conceito tradicional de EA está descrito na Declaração de Tbilisi de 1977 na Georgia, por ocasião da Conferência Intergovernamental de Tbilisi – CEI, o qual reproduzimos:

A educação ambiental é um processo de reconhecimento de valores e clarificações de conceitos, objetivando o desenvolvimento das habilidades e modificando as atitudes em relação ao meio, para entender e apreciar as inter-relações entre os seres humanos, suas culturas e seus meios biofísicos. A

educação ambiental também está relacionada com a prática das tomadas de decisões e a ética que conduzem para a melhora da qualidade de vida<sup>9</sup>.

Este conceito é importante, na medida em que foi neste, um dos primeiros documentos internacionais, que expressamente se abordava e orientava por uma EA, ou seja, na Declaração de Tbilisi de 1977, se percebeu um avanço em relação à uma visão essencialmente antropocêntrica exarada na Declaração de Estocolmo de 1972. De tal modo que, houve uma complexificação da relação do humano com o ambiente, na medida em que se enfatizaram questões importantes, como educação, ética, responsabilidade, iniciativa e participação<sup>10</sup>.

Um aprofundamento nesta reflexão nos dá a dimensão do agir do indivíduo na sociedade, uma vez que a EA surgiu para fomentar e desenvolver a questão da consciência ambiental, da responsabilidade, da iniciativa e do esforço a ser empregado para mudar a realidade socioambiental<sup>11</sup>, que passa pelo indivíduo, que o é em sociedade, conforme aborda Carlos Frederico Bernardo Loureiro<sup>12</sup>. É dizer, a ação coletiva é capaz de provocar a transformação socioambiental com maior densidade e alcance, e assim, mirar as questões coletivas como parte da realização da mudança.

É preciso situar a humanidade, o ambiente em que o fenômeno é gerado. O todo que temos está numa parte, são distintos, mas não são separados<sup>13</sup>. O que de tal modo nos permite constatar que as contradições existem e não devem ser superadas, devem permanecer contrárias, pois complementam e dão vida à interação, e à expansão e retração que caracteriza o espectro da complexidade.

Considerando que o princípio da complexidade adotado em Tbilisi, possibilitou tal guinada epistemológica, em relação ao que se produz no conhecimento científico, reiteramos que este, deve estar limitado e ser capaz de alterar positivamente a realidade socioambiental. Em outros termos, o que se pretende assentar é de que a EA, no seu inclinar analítico, como uma potencialidade crítica, irruptiva e transformadora<sup>14</sup>

---

<sup>9</sup> Declaração de Tbilisi. Geórgia, 1977.

<sup>10</sup> Declaração de Tbilisi. Geórgia, 1977.

<sup>11</sup> Ibid.

<sup>12</sup> Carlos Frederico B. Loureiro, Educação Ambiental: questões de vida, 1ª ed., (São Paulo: Editora Cortez, 2019).

<sup>13</sup> Edgar Morin, "Ciência com consciência", 7ª ed. rev. mod. (Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003).

<sup>14</sup> Ribeiro, Caporlingua, 2021.

pode colaborar no enfrentamento de problemáticas socioambientais como o racismo ambiental, que assola também a América Latina.

Por ser deveras importante que nos mantenhamos firmes, não neutros e assertivos em nossas defesas teórico-críticas, explicitamos que nos filiamos à macrotendência da EAC<sup>15</sup>, que entre outras, nos permite assentar que pensar, problematizar e criar em Educação Ambiental, vai muito além de constatar o que está descrito nos documentos oficiais acerca da mesma, e ações enfocadas apenas na responsabilidade individual e diluída de setores privados de grande projeção e impacto socioambiental.

A EAC que acreditamos, portanto, segue os caminhos problematizadores de Carlos Frederico Bernardo Loureiro, Phillipe Pomier Layrargues, Mauro Guimarães, Vanessa Hernandez Caporlingua, Simone Grohs Freire, Celso Sánchez Pereira e outros autores. Ou seja, com a transversalização com outros campos do conhecimento, mas com intencionalidades expressas, com posicionamentos politizados sobre a EA que se quer, se pretende, para quê e para quem. Não a crítica pela crítica, mas com atravessamentos pertinentes e situados com e para as pessoas viventes da realidade socioambiental que as envolve.

Tal afirmação está calcada na constatação de que a EAC, sobretudo a EAC decolonial<sup>16</sup>, que é enxergada através de uma perspectiva plural, enveredar-se pela afirmação das diferenças e diversidades, lutar pela autonomia e autodeterminação dos povos e tensionar sempre a realidade socioambiental, pelas narrativas dos que outrora foram subalternizados e oprimidos, e hoje são conscientes desta barbárie que lhes foi imposta, e que agora criam alternativas e outridades atinentes à territorialidade e ao ambiente em que estão coexistindo.

---

<sup>15</sup> Philippe Pomier Layrargues, "Para onde vai a Educação Ambiental O cenário político ideológico da Educação Ambiental brasileira e os desafios de uma agenda política crítica contra-hegemônica", *Revista Contemporânea de Educação* 7 (14), 2012: 398-421.

<sup>16</sup> Luiz Rufino, Daniel Renaud Camargo e Celso Sánchez, "Educação Ambiental Desde El Sur: A perspectiva da Terexistência como Política e Poética Decolonial", *Revista Sergipana de Educação Ambiental* 7, (Especial), 2020, p. 1-11; Anne Kassiadou, "Capítulo 1 – Educação Ambiental Crítica e decolonial: reflexões a partir do pensamento decolonial latino-americano", In *Educação Ambiental desde El Sur*, organizado por Anne Kassiadou et. al., (Macaé: Editora NUPEM, 2018), p. 25-42; Amanda Nascimento da Silva, "Educação Ambiental em diálogo com o debate decolonial na Comunidade Quilombola dos Alpes, Porto Alegre, Rio Grande Do Sul" (Anais do XVI Encontro Paranaense de Educação Ambiental, Curitiba, 2017), p. 1-4; Fábio Pessoa Vieira, "Um exercício decolonial na educação ambiental: a territorialidade em uma reserva extrativista", *Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental – REMEA* 35 (2), 2018, p. 315-332.

Ademais, há que se mencionar a multiplicidade de outras adjetivações contra-hegemônicas deste paradigma de fomento e manutenção da dialogicidade, interdependência e coexistência plural da vida<sup>17</sup>, que se constituíram ao longo dos anos, sobretudo na América Latina, e em especial no Brasil, resgatando em especial a historiografia e a história dos vencidos<sup>18</sup>, trazendo uma concepção sistêmica de mundo, que quer se debruçar sobre os problemas reais dele e não se limitar apenas à superficialidade<sup>19</sup>.

Deste modo, subjazem-se problemas socioambientais que precisam ser enfrentados no âmbito da práxis educativa e da cientificidade em EA, em dialogicidade com os saberes tradicionais e populares, respeito e potencialização da resistência, resiliência de quem vive, sobrevive e constitui a história de nosso país<sup>20</sup>, por exemplo.

Por conseguinte, é preciso que se reconheça que houve, por exemplo, uma mudança institucional de uso, por parte da Organização das Nações Unidas e congêneres da nomenclatura de EA para a educação para o desenvolvimento sustentável. Ou seja, a inserção/alteração para o termo do desenvolvimento sustentável serve a uma lógica economicista, e, portanto, distante de uma sustentabilidade da vida<sup>21</sup>. Entremeiam-se nesta discussão questões não ditas, mas práticas atinentes à perspectiva mercadológica de monetarização e quantificação e utilidade do ambiente.

Deste modo, revelamos o nosso fio condutor, em se tratando de fundamentação teórica. Os aportes analéticos e decoloniais de Enrique Dussel<sup>22</sup>, que com sua filosofia da libertação, nos há proporcionado, sobretudo à EA uma amplitude historiográfica incomensurável, para questionar a própria cientificidade e enxergarmos às outridades

---

<sup>17</sup> Leonardo Boff, *Ética e Espiritualidade: como cuidar da Casa Comum* (Petrópolis: Vozes, 2017); Rufino, Renaud Camargo e Sánchez, *Educação Ambiental Desde El Sur: A perspectiva da Terexistência como Política e Poética Descolonial*, 2020.

<sup>18</sup> Enrique Dussel, *Filosofía de la Liberación: una antología*. 1ª ed., (Madrid: AKAL, 2021).

<sup>19</sup> Ribeiro, Caporlingua, 2021.

<sup>20</sup> Ailton Krenak, "A vida não é útil" (São Paulo: Companhia das Letras, 2020); Paulo Freire, *Pedagogia do oprimido*, 54ª ed., (Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013); Philippe Pomier Layrargues, "Manifesto por uma Educação Ambiental Indisciplinada, Ensino, Saúde e Ambiente, especial, 2020, p. 44-88; Carlos Frederico B. Loureiro, "Educação Ambiental: questões de vida", 1ª ed., (São Paulo: Editora Cortez, 2019).

<sup>21</sup> Enrique Leff. Conferencia Virtual Magistral desde México. 20 de septiembre de 2022. Centro de Investigaciones en Medio Ambiente y Desarrollo – CIMAD, (Manizales: Universidad de Manizales, 2022).

<sup>22</sup> Dussel, *Filosofía de la Liberación*, 2021.

e alternativas que podem transformar positivamente a realidade socioambiental dos sujeitos vulneráveis<sup>23</sup>.

O termo analético está relacionado àquele autor, que dentre muitos feitos teóricos cunhou a ética da libertação, com ênfase na historiografia latino-americana de resistência e resiliência a todos os processos coloniais<sup>24</sup>, que envolveram a imposição do colonialismo europeu.

Tal premissa teórico-antimetodológica-prática envolve uma postura científica contra-hegemônica, que através de uma análise qualitativa, e, portanto, concebida como um antimétodo por excelência, se detém a considerar a historiografia e a história como elementos centrais da dinâmica humano-realidade-temporalidade-dialogicidade-contexto-vivência-coletividade<sup>25</sup>.

Desta forma, revelam-se os vários “cídios” cometidos neste espaço socioambiental, quais sejam: homicídios, genocídios, epistemicídios<sup>26</sup>, que são descortinados por seu exercício hermenêutico<sup>27</sup> e ontoepistemológico<sup>28</sup>, uma vez que por seu labor de historiador, se debruçou em recontar a História da América Latina, através de suas vivências e tensionamentos teóricos, de sua dialogicidade com a outridade de Emmanuel Lévinas, de leituras do mundo e suas reflexões sobre a barbárie humana e a necessidade pela transformação do *status quo* degradante, destrutivo e apartado das reais necessidades dos seres do e no mundo<sup>29</sup>. Dussel, portanto, oferece uma perspectiva filosófica, contramajoritária e localizada, para vislumbramos as respostas aos nossos problemas e vivências, que estruturam a humanidade e a desumanização na América Latina.

A movimentação elíptica e de fusão que se percebe entre a analética de Dussel<sup>30</sup> e a decolonialidade cumulada com a adoção de uma interculturalidade crítica, por

---

<sup>23</sup> Alberto Acosta, *O Bem Viver: Uma Oportunidade Para Imaginar Outros Mundos* (São Paulo: Autonomia Literária, 2016); Ribeiro, Caporlingua, 2021.

<sup>24</sup> Quijano, *Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina*, 2005.

<sup>25</sup> Enrique Dussel. *Filosofía de la Liberación*, 2011; *Filosofía de la Liberación: una antología*, 2021.

<sup>26</sup> Boaventura de Sousa Santos, Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia dos saberes, *Revista Crítica de Ciências Sociais* 78, 2007, p. 3-46.

<sup>27</sup> Enrique Dussel. *Filosofía de la Liberación*, 2011; *Filosofía de la Liberación: una antología*, 2021.

<sup>28</sup> Vilmar Alves Pereira, Simone Grohs Freire, Márcia Pereira da Silva, “Ontoepistemologia Ambiental: vestígios e deslocamentos no campo dos fundamentos da educação ambiental”, *Revista Pro-Posições* 30, 2019, p. 1-25.

<sup>29</sup> Enrique Dussel. *Filosofía de la Liberación*, 2011; *Filosofía de la Liberación: una antología*, 2021.

<sup>30</sup> *Ibid.*

exemplo de Catherine Walsh<sup>31</sup>, se dá na medida em que, a destruição das muitas outras culturas, perpetradas pelo colonialismo europeu, a barbárie, a imposição da dicotomia modernidade/colonialidade aos colonizados, são eixos do mesmo plano, e interculturalidade crítica, reconhecimento, resistência, resiliência, memória, justiça e verdade são contra eixos, explicitados através de muito debate, estudo, colaboração e elaboração de respostas teórico-críticas à unicidade e arbitrariedade do conhecimento científico eurocêntrico acrítico e absolutista, que desconhece as irruptividades, as identidades e o próprio *ethos* das outridades e alternativas anticoloniais<sup>32</sup> mundo à fora.

Cabe ressaltar que enxergamos que esse “balançar” caracteriza o compromisso de se produzir ciência com consciência, a que se refere Morin<sup>33</sup>, haja vista que ler o ambiente, de maneira ramificada, divisível, apartado do que se processa nele, enquanto relações de todo o tipo<sup>34</sup>, é o mesmo que fechar os olhos para algo que acontece em determinado lugar, impacta na realidade de todos os seres e não agir, apontando que isto ou aquilo é a causa de determinado problema. Em outras palavras, ademais de se reflexionar, visualizar, vislumbrar, é preciso agir. Debater-se para criar, mover-se para possibilitar, tensionar-se para encontrar respostas.

Entendemos que se trata daquilo que Phillipe Pomier Layrargues denuncia em sua obra sobre as macrotendências da EA, de para onde vai a mesma, numa proposta de questioná-la enquanto ciência, mas apontando que produzir ciência, pode também significar, municiar de argumentos e teorias, a lógica economicista e utilitarista da natureza<sup>35</sup>. É imprescindível que estejamos atentos e vigilantes com este surrupiar, estarmos alertas para a cooptação da própria ciência da EA, para viabilizar o que deveria ser ilegítimo<sup>36</sup>.

---

<sup>31</sup> Catherine Walsh, “Introducción. Lo pedagógico y lo decolonial: entretejiendo caminos”, In *Pedagogías decoloniales: prácticas insurgentes de resistir, (re) existir y (re) vivir*. Tomo I, organizado por Catherine Walsh, (Quito: Abya Yala, 2013), p. 23-68.

<sup>32</sup> Gabriel Antonio Silveira Mantelli et. al., “Confluir para descolonizar: aportes afrodiáspóricos e ameríndios para a crítica do direito”, *Revista Culturas Jurídicas* 8 (20), 2021, p. 380-424.

<sup>33</sup> Morin, “Ciência com consciência”, 2003.

<sup>34</sup> Marcos Reigota, “Meio Ambiente e representação social” (São Paulo: Cortez, 2010).

<sup>35</sup> Layrargues, *Para onde vai a Educação Ambiental O cenário político ideológico da Educação Ambiental brasileira e os desafios de uma agenda política crítica contra-hegemônica*, 2012.

<sup>36</sup> Philippe Pomier Layrargues, “Manifesto por uma Educação Ambiental Indisciplinada”, *Ensino, Saúde e Ambiente*, especial, 2020, p. 44-88.

Para se explanar o que entendemos por decolonial e decolonialidade, que compõe estruturalmente estas reflexões teórico-práticas, apresentamos de forma articulada e sistematizada o seguinte quadro:

**Quadro de esclarecimento didático-conceitual**

Decolonialidade	Decolonial
Quebra de paradigmas, rompimento. Campo de estudos contra-hegemônico.	“Caminho de luta contínuo, no qual se pode identificar, visibilizar, alentar e buscar espaços de exterioridade e construções alter-(n)ativas (Walsh, 2009, p. 25-26, tradução nossa).
Afirmção da diferença e da diversidade. Comporta importantes processos insurgentes, que demonstram forças silenciadas, que sobreviveram, atuando contra a colonialidade, que se apresenta em distintas formas.	Em resumo, é a atuação que se pratica, para chegar-se à mudança, com observância das interseccionalidades de raça e gênero, como mínimo, respeitando e proporcionando a voz aos que vivenciam a realidade socioambiental, sem intermédio ou intermediador alheio, àqueles que de fato estão imersos no seio das colonialidades (Quijano, 2005) e sofrem seus efeitos.

**Fonte:** Adaptado de Catherine Walsh (2013, p. 25-26).

A exposição deste quadro, permite que conectemos a EAC com a decolonialidade<sup>37</sup>, e posteriormente designemos como uma EACD. Todavia, é importante ressaltar que não se está criando mais uma especificação para a EA, pelo fato de agregar-se uma leitura irruptiva, transformadora e potente, que possibilita a transformação positiva da realidade socioambiental dos sujeitos vulneráveis, por exemplo.

### **IMBRICAÇÃO DE PESQUISAS QUE PROMOVEM A INTERFACE EAC, DECOLONIALIDADE E RACISMO AMBIENTAL**

As seguintes pesquisas foram selecionadas a partir do critério de seleção pela dialogicidade entre a Educação Ambiental, a decolonialidade e temáticas ambientais que possuem uma intencionalidade expressa ou aparente de enfrentamento de problemáticas socioambientais, uma vez que, o racismo ambiental precisa ser lido como uma consequência de outros fatores conexos que o viabiliza.

<sup>37</sup> Anne Kassiadou, “Capítulo 1 – Educação Ambiental Crítica e decolonial: reflexões a partir do pensamento decolonial latino-americano”, In Educação Ambiental desde El Sur, organizado por Anne Kassiadou et. al., (Macaé: Editora NUPEM, 2018), p. 25-42.

Anne Kassiadou nos oferece importantes reflexões no “*Capítulo 1 – Educação Ambiental Crítica e decolonial: reflexões a partir do pensamento decolonial latino-americano*”<sup>38</sup> na obra organizada por ela e outros autores, na medida em que revela como uma espécie de estado do conhecimento, no que se refere à dialogicidade pretendida neste trabalho que escrevemos, sobre a comunicabilidade e a potencialidade do diálogo entre a decolonialidade e a EAC.

Traz em suas reflexões a própria problematização da EAC, que há um comprometimento por parte deste viés, que precisa transpor a realidade local, e a práxis pedagógica da abordagem da conflitividade ambiental, para criar-se respostas às problemáticas vivenciadas pelas populações originárias e tradicionais, que possuem saberes e práticas próprias, mas que foram alijadas e deslocadas intencionalmente para um lugar de não ser, de não saber e de estigmatização. A tarefa perpassa pelo reconhecimento e potencialização daquilo que foi perversamente ocultado e silenciado<sup>39</sup>.

Desde a contribuição de Catherine Walsh acerca da interculturalidade crítica, que destaca a necessidade de construir, a partir e com os sujeitos vulnerabilizados pela colonialidade eurocêntrica, se enxerga um caminho prático, pedagógico e orientativo a questionar, transformar, intervir, agir e criar, por outros primas contra-hegemônicos e outridades irruptivas<sup>40</sup>.

Considerando que a decolonialidade, sobretudo latino-americana está calcada na resistência e combatividade de grupos sociais que foram apagados da história oficial do colonialismo, e tem como um de seus exemplos a dizimação, cristianização e destruição de povos originários e o emprego brutal da escravidão com a mudança forçada de povos africanos (diáspora africana), Kassiadou convoca com o auxílio de Walter D. Mignolo, a insurgência pela desobediência epistêmica<sup>41</sup>, assentando que existe, “[...] a necessidade de a EA incorporar e ser condizente com as experiências que emergem destes povos, valorizando suas formas de produção e compartilhamento de

<sup>38</sup> Kassiadou, *Capítulo 1 – Educação Ambiental Crítica e decolonial: reflexões a partir do pensamento decolonial latino-americano*, 2018.

<sup>39</sup> Kassiadou, *Capítulo 1 – Educação Ambiental Crítica e decolonial: reflexões a partir do pensamento decolonial latino-americano*, 2018.

<sup>40</sup> Catherine Walsh. Interculturalidad, Estado, Sociedad. Luchas (De) coloniales de nuestra época. 1ª ed., (Quito: Universidad Andina Simón Bolívar / Ediciones Abya-Yala, 2009); Kassiadou, *Capítulo 1 – Educação Ambiental Crítica e decolonial: reflexões a partir do pensamento decolonial latino-americano*, 2018.

<sup>41</sup> Walter D. Mignolo, “Desobediência epistêmica: a opção descolonial e o significado de identidade em política”. *Cadernos de Letras da UFF – Dossiê: Literatura, língua e identidade*, (34), 2008: 287-324.

conhecimentos e trazendo luz às pedagogias e práxis que assumam a perspectiva da decolonialidade”<sup>42</sup>.

Sua crítica nuclear e contundente à EA como campo do conhecimento científico, é de que cabe a ela “[...] incorporar e ser condizente com as experiências que emergem destes povos, valorizando suas formas de produção e compartilhamento de conhecimentos e trazendo luz às pedagogias e práxis que assumam a perspectiva da decolonialidade”<sup>43</sup>.

Isto é, não há mais espaço para não se posicionar, ou mesmo para debater-se apenas as superficialidades, e continuar-se pelos descompassos entre a problematização teórica e a realidade da vida. É preciso resgatar a interdependência e horizontalidade do conhecimento científico e dos saberes e conhecimentos populares e tradicionais, para de fato fazer com que a universidade e demais espaços de construção do conhecimento, sejam formais ou não formais, possam mostrar e dialogar com aqueles que vivenciam as problemáticas socioambientais<sup>44</sup>.

Outrossim, comporta explanarmos que a História Ambiental traz em seu bojo constitutivo a imbricação de aspectos sociológicos e epistemológicos<sup>45</sup> que fazem parte da própria constituição da coletividade humana.

Nesse sentido, questões vivenciais no espaço social difuso que faziam emergir da cotidianidade norte-americana na qual ela foi formalizada historiograficamente como campo, por vezes eram ignoradas ou mesmo deslocadas para não serem consideradas elementos das pautas, visto que poderia haver um posicionamento politizado que tornasse impossível a separabilidade deste campo historiográfico e o ambientalismo <sup>46</sup>.

Contudo, não se pode olvidar que a separabilidade do sujeito (historiador) e objeto guarda um distanciamento que pretende inserir e determinar que a imparcialidade guie a visão do historiador, conforme acentuou José Augusto Pádua<sup>47</sup>,

---

<sup>42</sup> Kassiadou, *Capítulo 1 – Educação Ambiental Crítica e decolonial: reflexões a partir do pensamento decolonial latino-americano*, 2018, 30.

<sup>43</sup> *Ibid.*, p. 38.

<sup>44</sup> Kassiadou, *Capítulo 1 – Educação Ambiental Crítica e decolonial: reflexões a partir do pensamento decolonial latino-americano*, 2018; Ribeiro, Caporlingua, 2021.

<sup>45</sup> José Augusto Pádua, “As bases teóricas da história ambiental”. *Revista Estudos Avançados*, 24 (68), 2010. <https://doi.org/10.1590/S0103-40142010000100009>.

<sup>46</sup> Pádua, 2010.

<sup>47</sup> *Ibid.*

ao evocar em seu escrito Lucien Febvre, o que de certo modo não provoca a eliminação da temporalidade e da reflexividade crítico-constitutiva deste profissional que se debruça analeticamente<sup>48</sup> sobre o tempo, seus marcos e suas reverberações<sup>49</sup>.

A demarcação acima referenciada, permite considerarmos que há uma expressividade constituída neste campo que revela a inconformidade pluralizada com a constatação de uma inflexibilidade dialógica ou mesmo não abertura (não dialógica), que promove a simplificação na averiguação da multiplicidade fatorial, ambiental e social que compõe e vem constituindo as movimentações do humano com a natureza ao longo dos anos<sup>50</sup>.

Roger Domenech Colacios<sup>51</sup> destaca por exemplo, que a própria análise do termo meio ambiente no âmbito do campo da História Ambiental está calcada na condicionalidade interpretativo-semântica da matriz que o pesquisador pretende adotar, situar<sup>52</sup>. Ademais, destacamos que este apontamento se assemelha ao que se desenvolve nas macrotendências da Educação Ambiental, no âmbito de seus fundamentos, que permitem a compreensão do próprio campo, através de inclinações e movimentos epistemológicos diferentes e com intencionalidades distintas<sup>53</sup>.

Identificamos ainda, na construção deste trabalho que há uma consolidada defesa da dialogicidade da História Ambiental com a decolonialidade. Através do artigo “*Narrativas Coloniales de la Historia Ambiental. Un Balance hacia la Decolonialidad como nueva epistemologia*”<sup>54</sup>, temos uma análise interessante a respeito da história ambiental e sua conectividade/disruptividade com a decolonialidade, a depender de que perspectiva se problematize a primeira, que como qualquer outro campo do conhecimento científico, está permeada pelos atravessamentos da colonialidade epistêmica eurocêntrica.

---

<sup>48</sup> Dussel, 2021.

<sup>49</sup> Pádua, 2010.

<sup>50</sup> Pádua, 2010.

<sup>51</sup> Roger Domenech Colacios. “Os meios ambientes da História Ambiental brasileira: pela abertura da caixa-preta”. *História Revista – Revista da Faculdade de História e do Programa de Pós-Graduação em História, UFG*, 22 (2), 2017, mai./ago., p. 6–22.

<sup>52</sup> Colacios, 2017.

<sup>53</sup> Layrargues, 2012.

<sup>54</sup> Antonio Ortega Santos e Chiara Olivieri, “Narrativas Coloniales de la Historia Ambiental. Un balance hacia la Decolonialidad como nueva epistemologia”, *Historia Ambiental, Latinoamericana y Caribeña – HALAC*, 7 (2), 2018, p. 32-64.

Os autores do referido trabalho apontam para uma necessidade de reconceitualização da história ambiental pela decolonialidade do conhecimento científico, direcionada aos estudos socioambientais (promovendo um resgate da historiografia acerca das vivências e problemáticas coloniais), com auxílio do balanço bibliográfico norte-americano e europeu acerca daquele ramo histórico<sup>55</sup>.

Para tanto, eles proporcionaram elementos que sustentam tal proposição epistêmica. Assim, apontaram a mercantilização da natureza, como um dos componentes de desestruturação/destruição do viés de comunidades, localidades e dos povos originários<sup>56</sup>.

Em que pese a historiografia seja importante no processo de compreensão do manto sociocultural de um lugar, é preciso que a mesma seja tensionada e problematizada, através de crivos críticos e éticos, que vão elucidar ou mesmo descortinar ingerências e ocultamentos que outrora não eram perceptíveis<sup>57</sup>, mas que caracterizam e constituem a realidade socioambiental de sujeitos historicamente aliados e marginalizados, em relação ao desenvolvimento do capital financeiro multifacetário e multidimensional.

Em outros termos, para se perceber e identificar o *sentipensar la naturaleza* de Arturo Escobar<sup>58</sup>, que os autores citam, é preciso assumirmos que há que se recontar a história e “[...] escovar a história a contrapelo”<sup>59</sup>.

Nesse sentido, ainda identificamos no artigo de Santos e Olivieri<sup>60</sup> que a história ecológica se conecta com a história ambiental, e, por isto, seria uma nova metodologia propositiva que tem a contra-hegemonia como seu sustentáculo, indo além da superficialidade do teórico, trazendo a realidade socioambiental para a centralidade da discussão.

Dito de outro modo, os autores proporcionam subsídios para uma problematização da realidade socioambiental dos sujeitos vulneráveis, através da

---

<sup>55</sup> Antonio Ortega Santos e Chiara Olivieri, “Narrativas Coloniales de la Historia Ambiental. Un balance hacia la Decolonialidad como nueva epistemología”, *Historia Ambiental, Latinoamericana y Caribeña – HALAC*, 7 (2), 2018.

<sup>56</sup> *Ibid.*

<sup>57</sup> *Ibid.*

<sup>58</sup> Arturo Escobar, *Sentipensar la Naturaleza: nuevas lecturas sobre desarrollo, territorio y diferencia* (Medellín: Ed. Unaula, 2014).

<sup>59</sup> Walter Benjamin, *Magia e Técnica, Arte e Política: ensaios sobre literatura e história da cultura* (São Paulo: Editora Brasiliense, 1996), p. 225.

<sup>60</sup> Santos e Olivieri, *Narrativas Coloniales de la Historia Ambiental. Un balance hacia la Decolonialidad como nueva epistemología*, 2018.

história ambiental, atravessada pela decolonialidade. Com o conceito de “desborde” os autores informam que na história ambiental, os *saberes outros* são importantes e promovem rupturas epistêmicas, uma vez que estão eivados de reação social, e, portanto, “Desbordar é re-conhecer, é re-existir”<sup>61</sup>.

A objetificação da natureza, permite assim, os caminhos para o epistemicídio atemporal, onipresente, criando assim “Paisagens sem vidas, sem narrativas, sem formas outras de produzir”<sup>62</sup>.

Para estudiosos da decolonialidade, o artigo de Santos e Olivieri<sup>63</sup> é fundamental, na medida em que revela que as discussões que constituíram o campo de estudos foram imbricativos e levaram em consideração a produção e configuração do binômio modernidade-colonialidade.

No caso latino-americano, a discussão decolonial foi gestada através da dialogicidade empreendida por teóricos e filósofos que dimensionavam aquele binômio como central no processo de interpretação, compreensão e problematização da América Latina como espaço de resistência, resiliência e produção de ciências, sentidos, significados e semânticas.

Na sequência desta problematização chegamos à uma das grandes contribuições desta pesquisa, sobretudo para as demais investigações que tem o elemento ambiental como central, no que se refere à conceituação acerca da colonialidade da natureza. Cabendo a nós citarmos-la na íntegra, e posteriormente tecer algumas considerações:

Para a discussão à quarta dimensão da colonialidade (não identificada ou considerada por Quijano), a “colonialidade da natureza”. Com esta dimensão da colonialidade, faço referência à divisão binária cartesiana entre natureza e sociedade, uma divisão que descarta por completo a relação milenar entre seres, plantas e animais como também entre eles, os mundos espirituais e os ancestrais (como seres também vivos). De fato, esta colonialidade da natureza tem tentado eliminar a relacionalidade que é base da vida, da cosmologia e do pensamento em muitas comunidades indígenas e afros de Abya Yala, junto à relação entre as naturezas e sociedades humanas no contexto asiático é esta lógica racionalista, a que nega a noção da terra como “o corpo da natureza”, como ser vivo com suas

---

<sup>61</sup> Ibid., p. 40, tradução nossa.

<sup>62</sup> Ibid., p. 41, tradução nossa.

<sup>63</sup> Ibid.

próprias formas de inteligência, sentimentos e espiritualidade, como também a noção de que os seres humanos são elementos da terra-natureza<sup>64</sup>.

Os autores neste excerto exprimem de forma direta que ademais da conceituação de Quijano acerca das facetas da colonialidade, sobreleva uma outra ainda mais perversa, que dentre outras coisas aniquila por completo toda a cosmogonia e cosmologia outra, uma vez que ataca o ideal do monoteísmo eurocêntrico, assentando assim uma unilateralidade epistêmica. Há, portanto, uma forte separação, agora conceitualizada, do que se empreendeu, para destruir as outridades, as alteridades e as alternativas, que ameaçavam a manutenção e imposição do discurso de descobrimento, salvaguarda e humanização dos selvagens em terras além-mar, na América Latina, por exemplo.

Ademais, proporcionam reflexões basilares em referência à compreensão acerca dos conflitos socioambientais, pois miram acima do debate superficial sobre genocídio e extermínio. A intencionalidade exarada mostra um aprofundamento sério e crítico da colonialidade, atravessada pelas discussões e problematizações decoloniais, que entremeia a análise do processo histórico atravessada pela verificação da tríade negativa “ecocídio-biocídio-epistemicídio”<sup>65</sup>.

Assim, percebemos uma conectividade e interdependência entre as ações e problematizações em EA e em História Ambiental, uma vez que ambas se “costuram” fortemente com a Ecologia Política e porque os conflitos socioambientais orbitam em suas reflexões e proposições, inclusive ontoepistemológicas<sup>66</sup>.

O artigo “*Educação Ambiental desde El Sur: A perspectiva da Terrexistência como Política e Poética Descolonial*”<sup>67</sup>, foi um divisor de águas no que se refere à inserção/imbricação/problematização/contribuição da discussão decolonial na EA, uma vez que ofereceu um prisma diferenciado de tradução à linguagem e narratividade do território por aqueles que o vivenciam e o cuidam.

---

<sup>64</sup> Ibid., p. 55, tradução nossa.

<sup>65</sup> Ibid., p. 50, tradução nossa.

<sup>66</sup> Ibid, 2018; Ribeiro, Caporlingua, 2021; Pereira, Freire e Silva, *Ontoepistemologia Ambiental: vestígios e deslocamentos no campo dos fundamentos da educação ambiental*, 2019.

<sup>67</sup> Rufino, Renaud Camargo e Sánchez, *Educação Ambiental Desde El Sur: A perspectiva da Terrexistência como Política e Poética Descolonial*, 2020.

De outro modo, assentamos aqui que a Terreexistência que Luiz Rufino, Daniel Renaud Camargo e Celso Sánchez mencionam<sup>68</sup> conecta dimensões vivenciais antes lidas como díspares e dessincronizadas dos viventes de determinados territórios, que foram objeto de barbáries e invasões injustificáveis sob o prisma da ética, como comentam àqueles, e descritos pela decolonialidade como os subalternizados, oprimidos e silenciados, que os foram, por empreendimentos coloniais direcionados à destruí-los em todo o “cosmos” (em todo campo, lugar ou espaço).

Desde uma crítica contundente e epistemologicamente situada em relação ao desenvolvimento sustentável, tais autores reivindicam a necessidade de decolonialidade do conhecimento científico da EA, mais precisamente no que se refere à sua amplitude conceitual e intencionalidade dirigida, há quem é dirigida e sob que aspecto se fundamenta<sup>69</sup>.

E, portanto, vislumbram e oferecem uma educação ambiental, “[...] em ato de descolonização e para tal, porosa e permeável à outras escritas, temporalidades, biorrímicas, biodinâmicas, expressividades e potencialidades e terreexistências. Uma educação ambiental situada na radicalidade da defesa da vida e do direito de existir, seja com qual carapuça essa vida se expresse”<sup>70</sup>.

Assim, a proposição desta práxis irruptiva e contra-hegemônica está conectada à transformação socioambiental que desejamos, na medida em que possibilita uma virada estrutural e epistemológica, com foco na intencionalidade, na finalidade e no porquê da EAC e decolonial.

A pesquisadora e Doutora em Educação da UNISC, Beatriz Osorio Stumpf, publicou um artigo no periódico *Ambiente & Educação*, intitulado *Por uma Educação Ambiental Decolonial: aprendendo com licenciaturas indígenas*<sup>71</sup>, que provoca ainda mais uma necessidade, por transformar a EA positivamente.

---

<sup>68</sup> Para aprofundamento, ver em: Rufino; Renaud Camargo; Sánchez, *Educação Ambiental Desde El Sur: A perspectiva da Terreexistência como Política e Poética Decolonial*, 2020, p. 4.

<sup>69</sup> Rufino, Renaud Camargo e Sánchez, *Educação Ambiental Desde El Sur: A perspectiva da Terreexistência como Política e Poética Decolonial*, 2020.

<sup>70</sup> Rufino, Renaud Camargo e Sánchez, *Educação Ambiental Desde El Sur: A perspectiva da Terreexistência como Política e Poética Decolonial*, 2020, p. 8.

<sup>71</sup> Beatriz Osorio Stumpf, “Por uma educação ambiental decolonial: aprendendo com licenciaturas indígenas”, *Ambiente & Educação, Dossiê Educação Ambiental Pós-colonial e comunidades tradicionais* 26 (1), 2021, p. 28-60.

Suas considerações incrementam e complexificam a abordagem até então concatenada por nós, na medida em que faz afirmações precisas, sendo necessário compartilhar com os demais leitores, pois traz a dimensão formativo-crítica em universidades latino-americanas, sem, contudo, generalizar, e sim dar ênfase às outridades.

As instituições de formação superior na América Latina em geral foram empreendidas nesses contextos de colonialidade, sendo que comumente ainda mostram legados do predomínio de sistemas de conhecimento de origem europeia, com suas informações, culturas e métodos, impedindo ou dificultando a valorização das lógicas e saberes de povos tradicionais, com suas práticas e visões ecológicas. A instituição escolar repete esse padrão científico, tendo sido criada em um formato direcionado para manter o status quo, seguindo em uma tendência a repetir modelos educativos hierarquizados e dissociados da realidade, que se manifestam no despreparo para a complexidade da vida e das relações humanas, reforçando a tendência a formar sujeitos individualistas, passivos e alienados. Os saberes cientificamente produzidos e transmitidos através de currículos padronizados são desconectados da vida, ou inclusive direcionados para a destruição da vida, a fim de satisfazer a acumulação de recursos por parte de uma minoria de pessoas<sup>72</sup>.

Tais asseverações demonstram que a EA, quando lida sem filtros, pode transmitir a ideia de que tudo está certo, de que a conservação, o desenho e a execução de ações superficiais em matéria de políticas públicas em meio ambiente, e alheias à realidade socioambiental das pessoas que são impactadas diretamente ou indiretamente pelas mudanças climáticas por exemplo, conectadas apenas às ações individualizadas ou sem impacto considerável são suficientes para mudar a situação atual. O que demonstra um ledô engano, haja vista que o que se processa no mundo fático é tudo ao contrário, sendo mais profundo do que se pode imaginar.

É preciso visualizá-la com olhos críticos e bem estabelecidos nos problemas reais, que permeiam determinados sujeitos socioambientalmente vulneráveis, ou seja, para quem, para que e por quê, devem ser as perguntas orientadoras da leitura que se pretende de EA. Uma EA que como asseverou Mauro Guimarães<sup>73</sup> deveria ser crítica na essência.

<sup>72</sup> Stumpf, *Por uma educação ambiental decolonial: aprendendo com licenciaturas indígenas*, p. 34.

<sup>73</sup> Para aprofundamento, ver em: "Por uma Educação Ambiental Crítica na sociedade atual". *Revista Margens* 7 (9), 2013, p. 20-21.

Em outras palavras, denuncia que a EA, sob um prisma redutivo e superficial da realidade guarda “armadilhas paradigmáticas”, pois torna constricto e conciso algo que é complexo por sua própria gênese, e precisa ser reflexionada de forma pedagógica, complexa e dialógica, para promover a crítica estruturada<sup>74</sup>.

Com base nisto, julgamos ainda que o atravessamento pela decolonialidade que assentaremos, colabora para esse “chacoalhar” da EA, pois, ela deve ser muito mais do que um paradigma orientativo de mundo, deve ser com o mundo, que a cria e a tensiona pelas mudanças positivas de problemas socioambientais que assolam nossos países do Sul Global.

Ao passo que Beatriz Osorio Stumpf destaca com base em suas experiências de pesquisa nos espaços plurais e contra-hegemônicos,

A espiritualidade como um elemento essencial dessas propostas pedagógicas, sendo trazida para dentro das universidades, não somente de forma teórica, mas vivencial, mostra que é possível uma Educação Ambiental de reconexão com nossa essência e de reencantamento da vida e do mundo, que nos inspire a outras formas de viver, com mais simplicidade, reciprocidade e complementaridade<sup>75</sup>.

Assim, o elemento espiritual<sup>76</sup> ganha forte projeção e capilaridade com os escritos de Ailton Krenak<sup>77</sup>, autor indígena krenak, que por ser um ambientalista, filósofo e tantos outros labores de uma pessoa que vive com e pelo mundo, reflexionando sobre a inteireza<sup>78</sup> do ambiente, e nos permitindo ver para além da Ciência tradicional, dura, eurocêntrica e unidirecional.

Ademais, o elemento territorialidade, como uma importante afirmação da diferença e das outridades e da alteridade, perpassou suas reflexões, e julgamos importante transpor a este trabalho.

---

<sup>74</sup> Guimarães, *Por uma Educação Ambiental Crítica na sociedade atual*, 2013.

<sup>75</sup> Stumpf, *Por uma educação ambiental decolonial: aprendendo com licenciaturas indígenas*, p. 44.

<sup>76</sup> Stumpf, *Por uma educação ambiental decolonial: aprendendo com licenciaturas indígenas*, 2021.

<sup>77</sup> Krenak, *A vida não é útil*, 2020.

<sup>78</sup> Maria da Conceição Xavier de Almeida, “Narrativas de uma ciência da inteireza”, In *Narrativas autobiográficas*, organizado por Maria Helena M. B. Abrahão e Elizeu Clementino de Souza (Porto Alegre: EDIPUCRS; EDUNEB, 2006), p. 1-14.

A territorialidade se mostra como um elemento essencial nas licenciaturas indígenas, constituindo um componente central de muitas propostas pedagógicas e sendo trabalhada através de diversas estratégias metodológicas. A concepção de território é abordada conforme a cosmologia dos povos ameríndios, na impossibilidade de separação entre material e espiritual, intelecto e sentimento, cultura e natureza, em uma terra que é viva e sagrada, com a complementaridade entre todos seus elementos e na ligação com a ancestralidade<sup>79</sup>.

Aqui fica evidente que trabalhar com este conceito nas licenciaturas de forma efetiva e dialógica possibilita a emergência de novas metodologias de ensino, de construção do saber com e para os seres sociais. Suas sabedorias, suas vivências, suas histórias são o núcleo e senão a própria Ciência, que precisa abrir-se e deixar-se ser embebida de vida, espírito e memória<sup>80</sup>.

Nesse sentido, por entendermos que embora pensemos e problematizemos sobre uma perspectiva que pode auxiliar nos enfrentamentos das problemáticas socioambientais, ainda assim, existem nuances que viabilizam pela burocracia, por exemplo, a instituição e manutenção do *status quo* degradante, destrutivo e desesperançoso para sujeitos vulneráveis socioambientalmente. O item a seguir pretende se debruçar sobre isso.

### **O Racismo ambiental como um produto estadocêntrico<sup>81</sup>: reflexões acerca de sua ocorrência com sujeitos socioambientalmente vulneráveis**

A existência de uma especificação do racismo, como a mencionada acima, voltada ao campo ambiental revela dentre outras questões a perversidade deste problema que é socioambiental e demanda um agir multidimensional.

Dito isto, quando se menciona o Racismo Ambiental, interpretado aqui como fenômeno negativo que atravessa a realidade socioambiental de dois países latino-

---

<sup>79</sup> Stumpf, *Por uma educação ambiental decolonial: aprendendo com licenciaturas indígenas*, 2021, p. 50.

<sup>80</sup> Stumpf, *Por uma educação ambiental decolonial: aprendendo com licenciaturas indígenas*, 2021.

<sup>81</sup> O referido termo aponta uma opção por designarmos que as ações que se centram no Estado como protagonista de tudo e em sobreposição a todos, prejudica a dinâmica social e acaba por retirar a autodeterminação dos povos, por exemplo, por incutir e impor uma burocracia onipresente em todo o processo sociopolítico. Assim, vislumbramos como assevera Diego Castro Vilaboa, um descentralizar da centralidade do mesmo, na medida em que precisamos pensar para as “[...] formas políticas e para nos localizarmos nos esforços autodeterminativos que não negam sua existência produzindo uma ação política tendente a colocá-lo onde mais convém, como parte do processo autônomo de dar-se forma” (Vilaboa, 2020, p. 25, tradução nossa). Enxergar que o racismo ambiental é um produto estadocêntrico significa assumir que há participação ainda que indireta do Estado na produção desta problemática socioambiental.

americanos, em especial o Brasil e a Colômbia, ricos em biodiversidades e em óbitos de ambientalistas que tentam salvar a *La Pachamama*, conforme inúmeros noticiários da região, se quer fazer referência àquele conceito trazido por Benjamin Franklin Chavis Júnior, nos Estados Unidos da América, qual seja:

Racismo ambiental é a discriminação racial nas políticas ambientais. É discriminação racial no cumprimento dos regulamentos e leis. É discriminação racial no escolher deliberadamente comunidades de cor para depositar rejeitos tóxicos e instalar indústrias poluidoras. É discriminação racial no sancionar oficialmente a presença de venenos e poluentes que ameaçam as vidas nas comunidades de cor. E discriminação racial é excluir as pessoas de cor, historicamente, dos principais grupos ambientalistas, dos comitês de decisão, das comissões e das instâncias regulamentadoras<sup>82</sup>.

Desse modo, há que se mencionar ainda que este conceito vem se atualizando, no sentido de incluir mais questões que perpassam os seres envolvidos neste termo que ao mesmo tempo envolve a ação ou a omissão do Estado, ou de entidades privadas, porque ambos produzem efeitos negativos à determinadas e selecionadas coletividades, há destino e endereço.

Ademais, discutir, falar, lutar contra o racismo ambiental é lutar contra o neocolonialismo exercido pelo sistema capitalista de supremacia branca, que insiste em apropriar-se dos recursos que são utilizados de forma consciente, preservadora e protetora por parte dos povos pretos, periféricos, indígenas, quilombolas, ribeirinhos no caso do Brasil e outros, e pelos povos palenqueros, gitanos, indígenas, camponeses, e tantos outros, no caso da Colômbia.

Contudo, para compreendermos que a discussão se complexifica e se torna ainda mais densa, é preciso que sigamos a seguinte orientação interpretativo-conceitual. Seguindo o raciocínio oferecido por Silvio Luiz de Almeida, em sua obra *Racismo Estrutural*<sup>83</sup>, podemos inferir que imbuídos de uma conscientização da inerência do racismo à disposição social, que dispensa intencionalidade para caracterizar-se, e a inexpressividade dos indivíduos, não os isenta de serem limitados

<sup>82</sup> Benjamin Franklin Chavis Jr., 1993, citado por Maíra Mathias, "Racismo Ambiental", *Dicionário Jornalístico, Fiocruz*, 2017.

<sup>83</sup> Silvio Almeida, *Racismo Estrutural* (São Paulo: Sueli Carneiro, Pólen, 2019).

eticamente e de modo político, visto que, na seara jurídica e na moralidade não possam ser responsabilizadas.

Assim, por entendermos que a EA é uma potencialidade crítica e prático na transformação da realidade socioambiental de sujeitos vulneráveis<sup>84</sup>, e também, por assumirmos que a ambientalização do conteúdo<sup>85</sup>, deveria ser um caminho elementar no desenvolvimento de todos os campos do conhecimento científico, identificamos a necessidade de abordar o racismo ambiental no espectro interpretativo e problematizador, e, portanto, ontoepistemológico<sup>86</sup> da EA.

Nossa assertividade por esta defesa se dá pelo fato de que é imperioso que a EA lide no seu campo com os problemas reais do ambiente, da vida, das relações construídas naquele espaço<sup>87</sup>, para criar ciências com significados, com vivacidade e auxiliar no enfrentamento das problemáticas socioambientais<sup>88</sup>.

Quando mencionamos que o racismo ambiental é um produto estadocêntrico, ligamos as dimensões que Silvio Almeida nos oferece enquanto diferenciação do que vem a ser discriminação racial e preconceito racial, no que se refere à depuração do conceito de racismo, propriamente dito. Ele assevera que há uma distinção crucial entre estes dois componentes. Sendo que a discriminação racial está ligada a atribuição de tratamento diferente, e o preconceito racial à atribuição de um juízo de valor<sup>89</sup>.

Queremos expressar que, sendo o racismo ambiental um produto estadocêntrico, ele orbita em relação à não ação ou ação estatal, não se limitando à figura institucional da administração pública, senão que também às condutas exaradas, provocadas, infligidas por sujeitos com projetividade e alcance relevante e de peso na sociedade, pelo poderio de suas armas burocráticas, jurídicas, políticas, etc.

Racismo ambiental, envolve, portanto, a imbricação de burocracia com ação e/ou omissão para prejudicar determinados grupos, que sendo impossibilitados de acessar, de se defender, de se representar nos espaços de poder, sofrem todo o poder

---

<sup>84</sup> Ribeiro, Caporlingua, 2021.

<sup>85</sup> Diana Lineth Parga-Lozano, "Desafios atuais da educação química e da formação de professores: pesquisas sobre ambientalização do conteúdo", (Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional – UPN, 2021).

<sup>86</sup> Pereira, Freire e Silva, "Ontoepistemologia Ambiental: vestígios e deslocamentos no campo dos fundamentos da educação ambiental", 2019.

<sup>87</sup> Reigota, *Meio Ambiente e representação social*, 2010.

<sup>88</sup> Parga-Lozano, 2021.

<sup>89</sup> Almeida, *Racismo Estrutural*, 2019.

da execução da colonialidade ambiental, termo que pensamos ser o mais adequado, com base nas contribuições sobre a reflexão diante da colonialidade da natureza<sup>90</sup>.

Na realidade colombiana por exemplo, identificamos ao dia de 30 de março de 2023, 134 casos de conflitos ambientais, monitorados pelo EJATLAS<sup>91</sup>. Tais conflitos estão ligados quase que em sua totalidade à verificação do racismo ambiental, que dentre outros pontos, não deve ser interpretada restritamente à um grupo específico de sujeitos vulnerabilizados socioambientalmente, senão que à uma coletividade ramificada em coligações de pessoas ou não, mais reduzida de camponeses, negros, *palenqueros* (equivalentes aos quilombolas brasileiros), indígenas, ribeirinhos, *gitanos* (ciganos em português), dentre outros<sup>92</sup>.

Isso permite que problematizemos a própria estrutura informacional do Brasil e da Colômbia que são signatários da *Convenção Internacional sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Racial*, da Organização Internacional do Trabalho – OIT, uma vez que de forma institucional não há monitoramento, com detalhamento específico e orientações burocrático-administrativas e políticas sobre a incidência, verificação e tratamento dos crimes de racismos (no plural mesmo para designar ramificações que os estruturam e os assentam em nossas realidades socioambientais) perpetrado nestes países, e sequer de racismo ambiental.

Em relação ao Brasil, o EJATLAS aponta 175 casos ao dia 31 de março de 2023. E nesse sentido, trazemos algumas reflexões importantes de uma parlamentar brasileira. Conforme aborda Dani Monteiro, “Por isso a gente define como racismo ambiental, porque se usa a inferiorização do outro para se negar direitos básicos [...]”<sup>93</sup>. Ou seja, subjaz uma convergência negativa à problemas constituídos no ambiente, vertiginosamente marcado pelo racismo, que operacionaliza opressão, controle e afetação desproporcional de problemas ambientais.

<sup>90</sup> Santos e Olivieri, *Narrativas Coloniales de la Historia Ambiental. Un balance hacia la Decolonialidad como nueva epistemologia*, 2018.

<sup>91</sup> Atlas de Justiça Ambiental. EJATLAS. Ver em: <https://ejatlas.org/>.

<sup>92</sup> Bernard Constantino Ribeiro, Vanessa Hernandez Caporlingua, Diana Lineth Parga-Lozano “Relatório descritivo-funcional de abordagem da Educação Ambiental na Colômbia”. Relatório interno para a CAPES não publicado. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional – UPN, 2023.

<sup>93</sup> Dani Monteiro, “É inadmissível um lixo na zona sul. E por quê?”, ECOA UOL, Agosto 3, 2020. In *Racismo ambiental: por que algumas comunidades são mais afetadas por problemas ambientais? Futuro depende do fim da desigualdade* (editado por Diana Carvalho e Fernanda Schmidt, 2020).

Dito de outro modo, reconhecemos que no Brasil os conflitos ambientais, precisam ser lidos como socioambientais e caracterizam o entrave entre grupos de defesa, proteção e resguardo do ambiente e grupos de utilização mercantilizada e especulativa dele, não diferindo essencialmente da Colômbia. O que não demonstra necessariamente uma novidade aos que se debruçam sobre o campo ambiental, mas que revela que o garimpo ilegal, a destruição empresarial da natureza e a atribuição/uso do Direito para transportar e transmutar a responsabilidade individual pelos problemas socioambientais é a regra em nossos países.

Mencionamos o emprego do paradigma jurídico-ambiental, por aqueles que detém os meios de produção, para expulsar e até mesmo descaracterizar comunidades remanescentes de quilombo. É dizer, a utilização do Direito, em especial de sua especialidade ambiental para promover racismo ambiental, seja pelo Estado, seja pelo ente privado com alcance e projetividade estrutural ampla e destrutiva de suas ações, em face de sujeitos socioambientalmente vulneráveis, só é interrompida, a partir do momento em que há o atravessamento ativo de algum agente com argumentos sólidos e convincentes pela defesa<sup>94</sup>, por provocação do Judiciário ou do poder-estado exercido pelos juízes provocados, ou de ofício como determina a lei, ou de atuação do Ministério Público, para alterar possíveis aberrações sociojurídicas.

Tais sujeitos que mencionamos anteriormente, recebem os efeitos diretos das mudanças climáticas, e caracterizam coletividades ramificadas, que estão muitas vezes à margem da sociedade por inúmeros motivos.

Uma reportagem importante da Colômbia, indicava que um estudo promovido pelo Instituto de Hidrologia, Meteorologia e Estudos Ambientais (IDEAM) e o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento – PNUD:

Dentro de seus principais resultados, o estudo revelou que 100 % dos municípios da Colômbia têm algum grau de risco por mudança climática, sendo o departamento de San Andrés e Providencia, o que se encontra em maior estado de vulnerabilidade; a este segue Vaupés e Amazonas. Por sua vez, Bogotá destaca como a segunda capital com maior risco por mudança climática<sup>95</sup>.

---

<sup>94</sup> Ribeiro, Caporlingua, 2021.

<sup>95</sup> Nicolás Bustamante, “Todos los municipios de Colombia en riesgo por cambio climático”, *El Tiempo*, Junho 14, 2017.

Estes dados confirmam que parte expressiva da população de San Andrés e Providencia, de maioria de afrocolombianos é afetada direta e prioritariamente pelos efeitos das mudanças climáticas, caracterizando assim o racismo ambiental. Não apenas pelo elemento raça, mas pela desassistência socioambiental. Deveria haver a implementação e execução de uma burocracia organizada (anteriormente firmada por tratados internacionais sobre o tema) de proteção de sujeitos vulneráveis socioambientalmente pelo estado colombiano, e que sofrem pela omissão de quem a lei diz que deve agir.

No caso brasileiro, Txai Suruí denuncia que:

O povo guarani da aldeia Rio Silveira, localizada entre as cidades de Bertioga e São Sebastião, atingida pelas grandes chuvas no litoral paulista, precisa de apoio. Pelo menos 120 famílias indígenas que vivem ali foram afetadas. A Vila Sahy, uma das áreas mais atingidas em São Sebastião, teve parte de suas mortes como do desabamento de casas construídas em áreas irregulares – são áreas de proteção ambiental e com alto risco de desabamento. [...] o racismo ambiental são as injustiças ambientais sofridas por populações indígenas, negras e minorias sociais, consequências do nosso sistema de produção e exploração da natureza. Ninguém escolhe morar em área de risco<sup>96</sup>.

Esta assertividade decorre do fato de a mesma ser uma líder indígena, da etnia suruí, e articular as defesas de direitos indígenas em suas ações como ativista e defensora jurídica na KANINDÉ – Associação de Defesa Etnoambiental em Rondônia. Em nossa leitura é, pois, a insurgência, irruptividade manifesta e incontestável daqueles que de fato cuidam, protegem, salvaguardam e fazem a manutenção positiva do ambiente, frente à colonialidade da natureza e do ambiente.

Em suma, enxergamos o racismo ambiental, como outrora dissemos, como algo que está orbitando e coexistindo no agir e não agir do estado-poder, de empresas-poder, indivíduos-poder<sup>97</sup>, e, portanto, para o seu enfrentamento precisamos conceber

<sup>96</sup> Txai Suruí, "Precisamos falar sobre racismo ambiental, Folha de São Paulo. Fevereiro 21, 2023.

<sup>97</sup> Categorias pensadas para designarem que o Estado, a Empresa (diferente do Estado, mas institucionalizada), e os Indivíduos com grande poder de decisão e fala, que detêm poder de transformar negativamente a realidade socioambiental das demais pessoas, podem promover racismo ambiental, direcionado à determinados sujeitos já vulneráveis socialmente, agravando assim a situação, impondo-lhes uma colonialidade ambiental àqueles que não tem como suportar a fúria da natureza, e se veem desamparados e dados a qualquer sorte do acaso. É dizer, as responsabilizações devem ser concentradas em personalidades jurídicas de direito público, de direito privado com funções públicas, com funções privadas e indivíduos com poderes aquém do que é normal e socialmente aceito como justificável eticamente, no fim, a informação de "tradução nossa", após o ano de 2017.

que é tarefa da EA, se debruçar sobre a realidade socioambiental dos destinatários dos efeitos das mudanças climáticas, por exemplo, e agir com todo o seu potencial para dar visibilidade, criar com e permitir que os Outros, silenciados e subalternizados pela colonialidade epistêmica criem outras ciências, outras leituras, outras dinâmicas, outridades.

Por acreditarmos que as mudanças e as transformações são possíveis, vislumbramos a possibilidade de irrupção e de evolução da EA tradicional para outro prisma já estabelecido e em consolidação no agir comunicativo científico.

#### **AS REFLEXÕES ONTOEPISTEMOLÓGICAS COMO CANAIS DE DESANUVIAMENTO E EMERGÊNCIA DE OUTRIDADES, ALTERNATIVIDADES: A EAC DECOLONIAL COMO PARADIGMA-CRÍTICO POTENCIAL DE TRANSFORMAÇÃO POSITIVA SOCIOAMBIENTAL**

Carece que desenvolvamos ainda que superficialmente uma explicação do que seriam estas reflexões ontoepistemológicas. As mesmas estão conectadas ao conceito de ontoepistemologia ambiental, já outrora mencionado. Segundo Vilmar Alves Pereira, Simone Grohs Freire e Márcia Pereira da Silva, este conceito poder ser entendido como

[...] um modo de ser e de fazer ciência que considere nas suas múltiplas relações a totalidade da dimensão existencial humana e não humana presente no universo, considerando todas as outridades que são também sujeitos e que assumem e são portadoras de sentidos e experiência intersubjetiva. São também orientadoras de valores estéticos, éticos, espirituais, políticos, históricos e sociais nos quais a dimensão ambiental, desde já, encontra-se presente. Essas múltiplas expressões ganham mais sentido, relevância, percepções e reconhecimentos na e pela linguagem<sup>98</sup>.

Em outros termos, vislumbramos a possibilidade de se fazer ciência abraçando e reconectando o fenômeno com o seu contexto, com seus partícipes e redimensionando a linguagem para um prisma de dialogicidade.

Estas considerações são centrais se pensarmos que como a epistemologia se debruça sobre a natureza do conhecimento e a ontologia sobre a realidade, o ser e a

---

<sup>98</sup> Pereira, Freire e Silva, "Ontoepistemologia Ambiental: vestígios e deslocamentos no campo dos fundamentos da educação ambiental", 2019, p. 7.

realidade, por exemplo, a junção destas, cria um ecossistema interpretativo e compreensivo, potencializador de abordagens diferenciadas, mais consentâneas e baseadas no lugar, no ser que transita este espaço, as relações que são constituídas nele, como se estabelece a comunicação, como se processam os diálogos, como se desenvolve a interculturalidade, e tantos outros processos dinâmicos da vivência humana.

Ao trazermos ontoepistemologia ambiental, pretendemos resgatar a dimensão do ambiente que atravessa a tudo e a todos. Uma dimensão que é dialógica por sua própria natureza, uma vez que faz parte do passado, do presente e do futuro.

Por conseguinte, as reflexões ontoepistemológicas que nos referimos no título desta seção faz referência a adoção da dialogicidade como norma (no sentido principiológico), preliminarmente, ou seja, é preciso promover uma mudança que certamente será não linear, porque reinsere aqueles ou aquilo que foi retirado do processo de comunicação seja ele qual for.

Em um segundo momento, conceber que há uma anterioridade no que se refere à definição de conhecimento científico que precisa estar aberto e receptivo com os saberes, conhecimentos populares e tradicionais<sup>99</sup>, pois o constituem e lhe conferem significância e significado. O científico não parte do nada, precisa e demanda deste conhecimento que hoje encontra-se marginalizado para existir e evoluir<sup>100</sup>.

Num terceiro plano, identificar que é preciso empreender esforços para promover fissuras nas hegemonias exercidas nos distintos campos do conhecimento científico. Todo campo do conhecimento científico (distintos campos disciplinares) possui marginalidades que precisam ser vislumbradas, lidas e problematizadas por àqueles que se debruçam sobre a epistemologia das ciências, tendo em vista que há sempre um discurso vencedor determinando o que é o que não é ciência.

Por fim, deixar emergir é uma tarefa contra-hegemônica e decolonial por excelência, pois quando há a abertura pelas alteridades, outridades, alternativas, há um destapar, um irrompimento do silenciado, do ocultado, intencionalmente. Não

---

<sup>99</sup> Freire, *Pedagogia do oprimido*, 2013.

<sup>100</sup> Ribeiro, Caporlingua, 2021.

podemos considerar que há neutralidade e imparcialidade na definição do que é ciência e o que não é. E não se está propondo a destruição, ou mesmo desparametrizar. Se está propondo destapar aquilo que seguramente foi invisibilizado para que a hegemonia pudesse sobrelevar e negar o diferente, o diverso, o não padrão.

Com a ampliação do horizonte compreensivo<sup>101</sup> proposto pelo que até então foi trabalhado neste artigo, inclinamos agora a apresentar breves reflexões concatenadas e articuladas do nosso campo do conhecimento científico, a partir de outras bases e problematizações ontoepistêmicas, para criarmos ciência com consciência, na perspectiva moriniana e pavimentar um caminho de transformação da realidade socioambiental negativa que vivenciamos. A intenção é de que seja possível que outros campos se apropriem das mesmas e promovam, se assim o entenderem mais fissuras e mais problematizações. A mudança positiva vem pela ação e pelo constrangimento argumentativo ontoepistemológico respeitoso.

Escritos de autores do campo da EA, tem, a título ilustrativo, concatenado categorias princípios que condensam nossa intencionalidade e revelam metodologicamente o rigor e o cuidado nesta pesquisa<sup>102</sup>. Desde a constatação da frequência pelas críticas à hegemonia, da diferenciação da relação *sostenible* e *sustentable* no espanhol sobre desenvolvimento sustentável, da constatação e o enfrentamento das crises ambientais, do ambiental e seus desafios, da emergência e potencialização de outras epistemologias, e a formação ambiental<sup>103</sup>, pensamos em uma base problematizadora que tem construído as pontes das insurgências epistêmicas pela transformação do *status quo*.

Conforme abordamos anteriormente, a EA vem sendo atravessada pelos discursos e teorias decoloniais, e de antemão já consideramos que ela foi incorporada satisfatoriamente pela EAC, na medida em que por ser crítica, se conecta com a busca pela contra-hegemônica, pela ação contramajoritária e pela transformação coletiva<sup>104</sup>.

<sup>101</sup> Hans-Georg Gadamer, *Verdade e Método* (Petrópolis: Vozes, 1997).

<sup>102</sup> Sugerimos a leitura de: Diana Lineth Parga-Lozano, "Capítulo 9: Sustentabilidad Ambiental y formación de profesores de ciencias: análisis desde categorías emergentes del Sur global", In Juliana Rink et al., *Pesquisas e experiências em ensino de ciências e educação ambiental*. Itapetininga: Edições Hipótese, 2022. [No prelo].

<sup>103</sup> Parga-Lozano, 2022.

<sup>104</sup> Loureiro, *Educação Ambiental: questões de vida*, 2019.

Nesse sentido, a EAC é o desenho ideal e dialógico que se comunica umbilicalmente com a decolonialidade, e por isso, ao adotarmos a nomenclatura EACD, queremos nos referir à dialogicidade promovida entre a EAC que acreditamos ser a potencialidade crítica para a transformação socioambiental dos sujeitos vulneráveis<sup>105</sup>, e à decolonialidade, na medida em que a união de forças assenta a intencionalidade pela transformação coletiva socioambiental; pela própria dialogicidade; pela adoção da interculturalidade crítica<sup>106</sup> como norma nos processos de diálogos burocráticos e empresariais com os distintos povos que compõe as nossas sociedades, brasileiras e colombianas, por exemplo; pela insurgência em denunciar que há invisibilização epistêmica que perdura nas Ciências; pela promoção de distintos espaços para que os Outros possam falar, dizer, se posicionar sobre suas vivências, outridades, alternativas sem serem mortos, dizimados e silenciados<sup>107</sup>.

Sendo assim, a transformação socioambiental precisa estar calcada em ações, na alteração de condutas, numa práxis contra o racismo<sup>108</sup>. Dito de outro modo, entende-se como prática antirracista as ações que consideram a imbricação do racismo nesta sociedade, e suas multidimensionalidades expressas em diversos setores, e para além de identificá-las, pugnam por um agir, de transformar, conectando as facetas não reveladas de uma forma repaginada de subalternização e opressão dos sujeitos.

Quando mencionamos a questão de adotá-la como um paradigma-crítico e potencial, nos voltamos à compreensão de quebra da percepção tradicional de paradigma. Em outras palavras, recorreremos à Thomas Khun<sup>109</sup>, numa acepção de revolução científica mesmo, para assentar que vislumbramos e consideramos a necessidade de fazer com que o quadrinômio identidade, raça, classe e gênero entremeie tudo na ciência.

---

<sup>105</sup> Ribeiro, Caporlingua, 2021.

<sup>106</sup> Walsh, "Introducción. Lo pedagógico y lo decolonial: entretejiendo caminos", 2013.

<sup>107</sup> Thais Luzia Colaço e Eloise da Silveira P. Damázio, *Antropologia Jurídica: uma perspectiva decolonial para a América Latina*. 2ª ed., (Curitiba: Juruá, 2018); Autor1 e Sparemberger, 2014; Gayatri Chakravorty Spivak, "1942. Pode o subalterno falar?", (Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010).

<sup>108</sup> Almeida, *Racismo Estrutural*, 2019.

<sup>109</sup> Thomas Khun, "A estrutura das revoluções científicas", 12ª ed., (São Paulo: Perspectiva, 2013). Este autor oferece uma analogia interessante muito pertinente à nossa problematização, "Essas transformações de paradigmas da óptica física são revoluções científicas e a transição sucessiva de um paradigma a outro, por meio de uma revolução, é o padrão usual de desenvolvimento da ciência amadurecida" (Khun, 2013, p. 56). Ou seja, enxergamos a importância de se propor, trazer à tona problematizações profundas que tem o condão de mover as estruturas científicas, para então transformá-las com o atravessamento da realidade socioambiental dos viventes.

A EADC, portanto, está relacionada à abordagem pela EAC enovelada e articulada com a decolonialidade, na medida em que é preciso construir uma ciência dialógica e preocupada com a realidade socioambiental vivenciada por todos aqueles que a compõem. Tal composição é pluralística e requer compromissos ontoepistêmicos que de fato transformem positivamente as problemáticas socioambientais em nosso contexto, para ao menos viabilizar as futuras gerações. Assim, julgamos importante tecer algumas considerações informativo-consultivas.

## 6. CONSIDERAÇÕES INFORMATIVO-CONSULTIVAS

Por se tratar de um periódico do campo da História Ambiental, entendemos ser pertinente oferecer de forma articulada e didática o que estas intersecções provocaram e proporcionaram como informações teórico-críticas que emergiram deste trabalho, para auxiliar na leitura, problematização e criação de respostas às problemáticas socioambientais que insistem em se ressignificar e ampliar em nossos contextos. Assim, indicamos seis pontos nucleares.

- i) A EA compõe o conhecimento científico em amplo senso, e pode ser transformador se se detiver a considerar que sua educabilidade ambiental pode servir e/ou ser cooptada pela lógica de mercado, demandando, portanto, uma firme posição por sua parte, pela abordagem dos problemas reais do mundo de modo contra-hegemônico.
- ii) Não cabe à EAC descaracterizar ou mesmo anular as demais compreensões acerca da EA, mas sim revelar que estão submersas ou até mesmo implícitas intencionalidades outras que não se detém expressamente em enfrentar a problemática socioambiental de modo estrutural, senão que superficialmente. O não enfrentamento sólido abre caminho para a cooptação e a transformação negativa da realidade socioambiental dos sujeitos vulneráveis.
- iii) O RA é uma problemática socioambiental das mais graves existentes, cabendo à EA, e aos outros campos da abordagem ambiental o enfrentamento entorno daquilo que é usado para destruir, aniquilar,

impossibilitar, inviabilizar através do uso do conhecimento científico para promover negatividades, no âmbito das ciências. Incluindo ainda uma vigilância cidadã diuturna da burocracia e seus efeitos nos mais distintos espaços na sociedade.

- iv) Sendo o RA um produto estadocêntrico, enxergamos que existem destinatários pré-estabelecidos involuntariamente ou voluntariamente, pela ação e ou omissão do Estado, que deveria agir para impedir que se processasse tal problemática. Falamos aqui de que há um *devoir*, uma obrigatoriedade assumida internacionalmente por parte dos países signatários de tratados que ligam o tema do ambiente aos povos originários, territórios, preservação ambiental e tantos outros temas conexos, que só são objeto de apreciação para ação ou mesmo verificável, quando há a provocação por parte dos interessados ou mesmo destinatários que tensionam o Estado a agir.
- v) A demarcação e reconhecimento de terras indígenas e terras quilombolas no Brasil, por exemplo, são exemplos contra-hegemônicos e contramajoritários dentro do próprio arcabouço jurídico-legal nacional, e não estão assim descritos e normatizados por acaso, são medidas de justiça socioambiental que enfrentam o racismo ambiental frontalmente.
- vi) A EACD está diretamente relacionada com o antirracismo e a práticas antirracistas, e, portanto, permeia e fomenta a dialogicidade entorno do quadrinômio, identidade, raça, gênero e classe. Não basta que se nomeie, é preciso criar fissuras e potencializar as outridades nos distintos campos.

A transformação positiva coletiva da realidade socioambiental nasce das vivências, e elas precisam tensionar e atravessar as impositividades que são características da burocracia estatal-privado-mercadológica.

## REFERÊNCIAS

Ailton Krenak, “A vida não é útil” (São Paulo: Companhia das Letras, 2020).

Alberto Acosta, *O Bem Viver: Uma Oportunidade Para Imaginar Outros Mundos* (São Paulo: Autonomia Literária, 2016).

Amanda Nascimento da Silva, “Educação Ambiental em diálogo com o debate decolonial na Comunidade Quilombola dos Alpes, Porto Alegre, Rio Grande Do Sul” (Anais do XVI Encontro Paranaense de Educação Ambiental, Curitiba, 2017), p. 1-4.

Aníbal Quijano, “Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina”, In *A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latinoamericanas*, organizado por Edgardo Lander, (Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLACSO, 2005), p. 117-142.

Anne Kassiadou, “Capítulo 1 – Educação Ambiental Crítica e decolonial: reflexões a partir do pensamento decolonial latino-americano”, In *Educação Ambiental desde El Sur*, organizado por Anne Kassiadou et. al., (Macaé: Editora NUPEM, 2018), p. 25-42.

Antonio Ortega Santos e Chiara Olivieri, “Narrativas Coloniales de la Historia Ambiental. Un balance hacia la Decolonialidad como nueva epistemología”, *Historia Ambiental, Latinoamericana y Caribeña – HALAC*, 7 (2), 2018, p. 32-64. <https://doi.org/10.32991/2237-2717.2017v7i2.p32-64>

Arturo Escobar, *Sentipensar la Naturaleza: nuevas lecturas sobre desarrollo, territorio y diferencia* (Medellín: Ed. Unaula, 2014).

Bernard Constantino Ribeiro e Raquel Fabiana Lopes Sparemberger, “Os Direitos Humanos e as perspectivas decoloniais: a condição do sujeito subalterno no Brasil”, *Amicus Curiae*, (11), 2014, p. 1-12. <https://periodicos.unesc.net/ojs/index.php/amicus/article/view/1709>

Bernard Constantino Ribeiro, Vanessa Hernandez Caporlingua, Diana Lineth Parga-Lozano, “Relatório descritivo-funcional de abordagem da Educação Ambiental na Colômbia”. Relatório interno para a CAPES não publicado. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional – UPN, 2023.

Bernard Constantino Ribeiro, Vanessa Hernandez Caporlingua, “Convergências possíveis de potencialidades críticas: diálogos entre Educação Ambiental e Direito”, *Revista Educação em Foco, UEMG* 24 (44), 2021, p. 308-330. <https://doi.org/10.36704/eef.v24i44.5476>

Beatriz Osorio Stumpf, “Por uma educação ambiental decolonial: aprendendo com licenciaturas indígenas”, *Ambiente & Educação, Dossiê Educação Ambiental Pós-colonial e comunidades tradicionais* 26 (1), 2021, p. 28-60. <https://doi.org/10.14295/ambeduc.v26i1.12721>

Boaventura de Sousa Santos, “Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia dos saberes”, *Revista Crítica de Ciências Sociais* 78, 2007, p. 3-46. <https://doi.org/10.4000/rccs.753>.

Carlos Frederico B. Loureiro, “Educação Ambiental: questões de vida”, 1ª ed., (São Paulo: Editora Cortez, 2019).

Catherine Walsh. *Interculturalidad, Estado, Sociedad. Luchas (De) coloniales de nuestra época*. 1ª ed., (Quito: Universidad Andina Simón Bolívar/ Ediciones Abya-Yala, 2009).

Catherine Walsh, “Introducción. Lo pedagógico y lo decolonial: entretejiendo caminos”, In **Pedagogías decoloniales: prácticas insurgentes de resistir, (re) existir y (re) vivir**. Tomo I, organizado por Catherine Walsh, (Quito: Abya Yala, 2013), p. 23-68.

Dani Monteiro, “É inadmissível um lixão na zona sul. E por quê?”, **ECO A UOL**, Agosto 3, 2020. In *Racismo ambiental: por que algumas comunidades são mais afetadas por problemas ambientais? Futuro depende do fim da desigualdade* (editado por Diana Carvalho e Fernanda Schmidt, 2020).

Declaração de Tbilisi. Geórgia, 1977.

Diana Lineth Parga-Lozano, “Desafios atuais da educação química e da formação de professores: pesquisas sobre ambientalização do conteúdo”, (Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional – UPN, 2021).

Diana Lineth Parga-Lozano, “Capítulo 9: Sustentabilidad Ambiental y formación de profesores de ciencias: análisis desde categorías emergentes del Sur global”, In *Pesquisas e experiências em ensino de ciências e educação ambiental*, organizado por Juliana Rink et. al., (Itapetinga: Edições Hipótese, 2022. [No prelo]), p. 144-169.

Diego Castro Vilaboa, “Bloqueo estadocéntrico: abrir la historia para multiplicar alternativas”, *Revista Trabalho Necessário* 18 (36), 2020, p. 23-43. <https://doi.org/10.22409/tn.v18i36.42783>

Edgar Morin, “Ciência com consciência”, 7ª ed. rev. mod. (Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003).

Enrique Dussel, *Filosofía de la Liberación* (México: FCE, 2011).

Enrique Dussel, *Filosofía de la Liberación: una antología*. 1ª ed., (Madrid: AKAL, 2021).

Enrique Leff. Conferencia Virtual Magistral desde México. 20 de septiembre de 2022. Centro de Investigaciones en Medio Ambiente y Desarrollo – CIMAD, Universidad de Manizales, Colombia.

Fábio Pessoa Vieira, “Um exercício decolonial na educação ambiental: a territorialidade em uma reserva extrativista”, *Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental – REMEA* 35 (2), 2018, p. 315-332. <https://doi.org/10.14295/remea.v35i2.7993>

Gabriel Antonio Silveira Mantelli et. al., “Confluir para descolonizar: aportes afrodiaspóricos e ameríndios para a crítica do direito”, *Revista Culturas Jurídicas* 8 (20), 2021, p. 380-424. <https://doi.org/10.22409/rcj.v8i20>

Gayatri Chakravorty Spivak, “1942. Pode o subalterno falar?”, (Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010).

Hans-Georg Gadamer, *Verdade e Método* (Petrópolis: Vozes, 1997).

Leonardo Boff, *Ética e Espiritualidade: como cuidar da Casa Comum* (Petrópolis: Vozes, 2017).

Luiz Rufino, Daniel Renaud Camargo e Celso Sánchez, “Educação Ambiental Desde El Sur: A perspectiva da Terrexistência como Política e Poética Decolonial”, *Revista Sergipana de Educação Ambiental* 7, (Especial), 2020, p. 1-11. <https://doi.org/10.47401/revisea.v7iEspecial.14520>

Maíra Mathias, “Racismo Ambiental”, *Dicionário Jornalístico, Fiocruz*, 2017. Abril 26, 2017.

Marcos Reigota, “Meio Ambiente e representação social” (São Paulo: Cortez, 2010).

Maria da Conceição Xavier de Almeida, “Narrativas de uma ciência da inteireza”, In *Narrativas autobiográficas*, organizado por Maria Helena M. B. Abrahão e Elizeu Clementino de Souza (Porto Alegre: EDIPUCRS; EDUNEB, 2006), p. 1-14.

Mauro Guimarães, “Por uma Educação Ambiental Crítica na sociedade atual. *Revista Margens* 7 (9), 2013, p. 11-22. <http://dx.doi.org/10.18542/rmi.v7i9.2767>.

Michèle Sato, Déborah Santos e Celso Sánchez, “Vírus: simulacro da vida?”, (Rio de Janeiro: GEA-SUR, UNIRIO, 2020; Cuiabá: GPEA, UFMT, 2020).

Nicolás Bustamante, “Todos los municipios de Colombia en riesgo por cambio climático”, *El Tiempo*, Junho 14, 2017.

José Augusto Pádua, “As bases teóricas da história ambiental”. *Revista Estudos Avançados*, 24 (68), 2010. <https://doi.org/10.1590/S0103-40142010000100009>

Paulo Freire, *Pedagogia do oprimido*, 54<sup>a</sup> ed., (Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013).

Philippe Pomier Layrargues, “Para onde vai a Educação Ambiental? O cenário político ideológico da Educação Ambiental brasileira e os desafios de uma agenda política crítica contra-hegemônica”, *Revista Contemporânea de Educação* 7 (14), 2012, p. 398-421. <https://doi.org/10.20500/rce.v7i14.1677>.

Philippe Pomier Layrargues, “Manifesto por uma Educação Ambiental Indisciplinada, Ensino, Saúde e Ambiente, especial, 2020, p. 44-88. <https://doi.org/10.22409/resa2020.v0i0.a40204>.

Roger Domenech Colacios, “Os meios ambientes da História Ambiental brasileira: pela abertura da caixa-preta”. *História Revista – Revista da Faculdade de História e do Programa de Pós-Graduação em História, UFG*, 22 (2), 2017, mai./ago., p. 6–22. Dossiê: “História, cultura e natureza”. Disponível em: <https://doi.org/10.5216/hr.v22i2.47142>

Silvio Almeida, *Racismo Estrutural* (São Paulo: Sueli Carneiro, Pólen, 2019).

Thais Luzia Colaço e Eloise da Silveira P. Damázio, *Antropologia Jurídica: uma perspectiva decolonial para a América Latina*. 2ª ed., (Curitiba: Juruá, 2018).

Thomas Khun, “A estrutura das revoluções científicas”, 12ª ed., (São Paulo: Perspectiva, 2013).

Txai Suruí, “Precisamos falar sobre racismo ambiental”, *Folha de São Paulo*. Fevereiro 21, 2023.

Vilmar Alves Pereira, Simone Grohs Freire, Márcia Pereira da Silva, “Ontoepistemologia Ambiental: vestígios e deslocamentos no campo dos fundamentos da educação ambiental”, *Revista Pro-Posições* 30, 2019, p. 1-25. <https://doi.org/10.1590/1980-6248-2018-0011>.

Walter Benjamin, *Magia e Técnica, Arte e Política: ensaios sobre literatura e história da cultura* (São Paulo: Editora Brasiliense, 1996).

Walter D. Mignolo, *Desobediência epistêmica: a opção descolonial e o significado de identidade em política*. *Cadernos de Letras da UFF – Dossiê: Literatura, língua e identidade*, (34), 2008, p. 287-324.

Zygmunt Bauman, “Modernidade líquida” (Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2001)

## **The Decolonial Critical Environmental Education for tackling Environmental Racism in Latin America**

### **ABSTRACT**

This article is based on an approach to Critical Decolonial Environmental Education, connecting previously distant and desynchronized dimensions that, when reconnected, rearranged, and redirected, can act in synchrony for the positive transformation of the socio-environmental reality of vulnerable individuals. Focusing on horizontal dialogicity, we present an exposition of a localized Critical Environmental Education that goes beyond what normative documents say about this education. It is an education marked by the expressiveness of its intentionality and the dialogue with the different. The methodology adopted in this research is Dussel's analéctica, which synthetically constitutes itself as an antimethod, based on irruptiveness and an approach through counter-hegemony that characterizes decolonial studies and problematizations, especially in the historical, localized, and historiographically situated prism. The results point to the potential use of ontoepistemological reflections as channels for the clarification, emergence, and consolidation of otherness, alternativeness, in the field of Environmental Education, to promote the desired transformation.

**Palavras-chave:** critical decolonial environmental education; environmental racism; socio-environmental reality.

Recibido: 14/06/2023  
Aprovado: 14/03/2024