



CONFLITOS SOCIOAMBIENTAIS NAS PESQUISAS EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL: PROCESSO EDUCATIVO E TRANSFORMAÇÃO SOCIAL

*SOCIO-ENVIRONMENTAL CONFLICTS IN ENVIRONMENTAL EDUCATION RESEARCH:
EDUCATIONAL PROCESS AND SOCIAL TRANSFORMATION*

*CONFLICTOS SOCIOAMBIENTALES EN LA INVESTIGACIÓN EN EDUCACIÓN
AMBIENTAL: PROCESO EDUCATIVO Y TRANSFORMACIÓN SOCIAL*

Romualdo José dos Santos

E-mail: romualdoprof@yahoo.com.br

Luiz Marcelo de Carvalho

E-mail: lm.carvalho@unesp.br

RESUMO

Neste artigo, procuramos explorar processos de construção de possíveis significados e sentidos nos textos de teses e dissertações (T&D) brasileiras em Educação Ambiental (EA), nas quais a ideia de transformação/mudança social foi mobilizada nos enunciados que tratavam da relação entre processo educativo e conflitos socioambientais (CSA). Trata-se de uma pesquisa documental inserida em um projeto mais amplo sobre o estado da arte da pesquisa em EA no Brasil. Os trabalhos foram selecionados no Banco de T&D desse projeto e as análises foram orientadas pelos referenciais teórico-metodológicos associados à perspectiva histórico-cultural e bakhtiniana. No texto, compilamos parte dos resultados que foram sistematizados na tese do primeiro autor. Destacamos que a ideia de transformação, presente nos enunciados de muitas T&D, está associada aos movimentos sociais. Ao explorar os CSA em processos educativos, as pesquisas enfatizam a possibilidade de construção da consciência crítica e/ou ambiental, emancipação e autonomia como processo de transformação. Em algumas T&D, a ideia de transformação foi significada como transformação não só do indivíduo, mas do conjunto da sociedade ou como ruptura dos atuais modelos de relação sociedade-natureza. Concluímos que os CSA, quando considerados e incorporados ao processo educativo, possibilitam aos atores sociais uma apropriação e construção de conhecimentos e saberes necessários para a transformação de sua realidade.

PALAVRAS-CHAVE: Banco de dados EArte. Conflitos socioambientais. Transformação social. Teses e dissertações brasileiras.

ABSTRACT

In this article, we explore the processes of construction of possible meanings and senses in the texts of theses and dissertations (T&D) in Brazilian Environmental Education (EE) in which the idea of social transformation/change was mobilized in the statements that dealt with the relationship between the educational process and conflict social and environmental (CSE). This is documentary research inserted in a broader project on the state of the art of EE research in Brazil. The works were selected from the T&D Bank of this project, and the analyzes were guided by the theoretical-methodological references associated with the historical-cultural and Bakhtinian perspective. This text compiles part of the results that were systematized in the first author's thesis. We emphasize that the idea of transformation, present in the statements of many T&D, is associated with social movements. When exploring CSE in educational processes, the research emphasizes the possibility of building critical and environmental awareness, emancipation, and autonomy as a transformation process. In some T&D, the idea of transformation was meant as a transformation not only of the individual but of society as a whole or as a rupture with the current models of society-nature relationship. When considered and incorporated into the educational process, we conclude that the CSE enables social actors to be appropriate and build knowledge and knowledge necessary for transforming their reality.

KEYWORDS: EArte database. Socio-environmental conflicts. Social transformation. Brazilian theses and dissertations.

RESUMEN

En este artículo buscamos explorar procesos de construcción de significados y sentidos posibles en los textos de tesis y disertaciones (T&D) en la Educación Ambiental (EA) brasileña, en los que la idea de transformación/cambio social fue movilizada en los enunciados que trataban con la relación entre el proceso educativo y los conflictos socioambientales (CSA). Es una investigación documental, inserta en un proyecto más amplio sobre el estado del arte de la investigación en EA en Brasil. Las obras fueron seleccionadas del Banco T&D de este proyecto y los análisis fueron guiados por los referentes teórico-metodológicos asociados a la perspectiva histórico-cultural y bakhtiniana. En el texto recopilamos parte de los resultados que fueron sistematizados en la tesis del primer autor. Destacamos que la idea de transformación, presente en las declaraciones de muchos T&D, está asociada a los movimientos sociales. Al explorar los CSA en los procesos educativos, las investigaciones enfatizan la posibilidad de construir conciencia crítica y/o ambiental, emancipación y autonomía como proceso de transformación. En algunos T&D, la idea de transformación se entendía como una transformación no solo del individuo, sino de la sociedad en su conjunto, o como una ruptura con los modelos vigentes de relación sociedad – naturaleza. Concluimos que los CSA, cuando son consideradas e incorporadas al proceso educativo, posibilitan que los actores sociales se apropien y construyan conocimientos y saberes necesarios para la transformación de su realidad.

PALABRAS-CLAVE: Base de datos EArte. Conflictos socioambientales. Transformación social. Tesis y disertaciones brasileñas.

INTRODUÇÃO

A questão ambiental, desde meados do século XX, tornou-se objeto de estudo de muitas áreas do conhecimento no meio acadêmico. Entre as possíveis explicações para que o *acontecimento ambiental* (CARVALHO, 2001) tenha se tornado um dado histórico, Ribeiro (2010, p.9) destaca que

[...] vinculada à condição de ser no mundo, a questão ambiental é fundamental à existência humana, pois é do ambiente que provém a base material de reprodução da vida, aliás, das diversas formas de vida. Em outras palavras, é do ambiente que são extraídos os recursos para produção de abrigo, alimento, artefatos técnicos, vestuário, entre tantas outras coisas necessárias à manutenção da vida, qualquer que seja a forma de organização social que os humanos estabeleceram ao longo de milhares de anos de presença no planeta (RIBEIRO, 2010, p.9).

No entanto, o projeto civilizatório que tem como base o “ideal antropocêntrico de dominação da natureza”, justificada pela “racionalidade da modernidade, em que suas dimensões ética, epistêmica, científica, técnica e política se fundem na centralidade da hegemonia dominante da racionalidade tecnoeconômica sobre a natureza e a vida social” (PORTO-GONÇALVES; LEFF, 2021, p.431) acabam por definir padrões de relação sociedade-natureza que levam à degradação do ambiente e impõem contextos de extrema injustiça socioambiental. Assim, ao tentarmos compreender a temática ambiental nas sociedades capitalistas modernas, entendemos que problematizar o *acontecimento ambiental* (CARVALHO, 2001) implica na problematização da relação sociedade-natureza, em um

contexto em que os diferentes interesses político e ideológicos e as grandes desigualdades e injustiças socioambientais definem um quadro de constante conflitos socioambientais Nesse sentido, vale ressaltar, como faz Viégas (2009) que a questão ambiental se refere

[...] ao conjunto da discussão sobre meio ambiente, envolvendo os conflitos, as lutas, os problemas ambientais e o próprio debate teórico-conceitual-metodológico estabelecido em torno do meio ambiente, aí incluindo as diversas visões a respeito de temas como escassez, apropriação de recursos etc. Para muitos, “questão ambiental” relaciona-se ao conjunto de polêmicas estabelecidas diante de formas diferenciadas de apropriação de recursos e elementos do mundo material, materializando-se, no seu bojo, múltiplos processos de exclusão e de reprodução de desigualdades sociais (VIEGAS, 2009, p.151).

A questão ambiental coloca-se, portanto, como eminentemente política, pois o enfrentamento dos problemas socioambientais depende de escolhas sociais fundamentais (ZIZEK, 2011). No caso brasileiro, segundo Ferreira e Ferreira (1995), o debate sobre tal questão influenciou e contribuiu para que novos atores sociais e novos espaços de discussão e participação fossem criados.

Diante desse cenário, o processo educativo começou a ser reconhecido “como uma possibilidade de provocar mudanças e alterar o atual quadro de degradação do ambiente com o qual nos deparamos” (CARVALHO, 2006, p.21).

A partir das estreitas relações que vem sendo construídas entre processo educativo e questão ambiental, a Educação Ambiental (EA) tem se constituído como campo de conhecimento, no Brasil e no mundo.

Para pensar a EA enquanto campo ou área do conhecimento, precisamos nos indagar, assim como fazem Carvalho *et al.* (2009, p. 15) sobre

[...] o lugar e o significado das nossas práticas de pesquisa relacionadas com a educação ambiental (EA). Lugar este que nos possibilita o exercício de distanciamentos necessários, de novas interrogações; de pensar o não pensado (Leff, 2002)¹; de exercer a criticidade e a criatividade na construção de significados sobre o mundo, sobre a temática ambiental e sobre o processo educativo.

No caso brasileiro, embora a institucionalização dos programas de pós-graduação, em especial dos mestrados, tenha sido implementada na década de 1960, os primeiros trabalhos referentes a esse nível de titulação, só foram concluídos em 1981 (MEGID NETO, 2009). Desde então, o que se observa, assim como evidenciado por Carvalho (2015), é que muitas pesquisas

¹ LEFF, H. **Epistemologia ambiental**. São Paulo: Cortez, 2002.

em EA, em nível de mestrado e doutorado, têm sido desenvolvidas em programas de pós-graduação vinculados a diferentes áreas de conhecimento. Portanto, com base nessas evidências, depreendemos que a pesquisa em EA mobiliza diferentes campos do saber.

Carvalho (2015) também salienta que a EA, ao se instituir enquanto campo de pesquisa em diferentes regiões e países, apresenta como uma de suas principais características a diversidade. Essa diversidade pode ser observada em relação aos seguintes aspectos: temáticas investigadas; conceitos-chave (entre eles, o de ambiente, educação, natureza); modelos epistemológicos. Para esse autor, esse cenário marcado pela diversidade permite aos pesquisadores em EA explorar muitas possibilidades de pesquisa.

Dentre os esforços para caracterizar a produção do conhecimento nessa área, destacamos, aqui, o projeto “Educação Ambiental no Brasil: análise da produção acadêmica – teses e dissertações” (Projeto EArte). Trata-se um projeto interinstitucional, que tem procurado cadastrar no “Banco EArte” as pesquisas realizadas por alunos da pós-graduação, nas quais a relação entre o processo educativo e a temática ambiental tem sido investigada.

A sistematização dessa produção tem permitido à equipe de pesquisadores do Projeto EArte desenvolver pesquisas que visam mapear e identificar as tendências e lacunas relacionadas a esse campo de conhecimento. Além do imprescindível mapeamento, esses pesquisadores também realizam estudos mais analíticos e de síntese interpretativa da produção acadêmica em EA (CARVALHO; KAWASAKI, 2018).

Neste artigo, em particular, buscamos sistematizar parte dos resultados da pesquisa de doutorado do primeiro autor, que integrou o Projeto EArte. Orientada por uma perspectiva analítico-compreensiva das pesquisas de estado da arte (MEGID NETO; CARVALHO, 2018), a referida tese teve como principal objetivo uma análise de relatos de pesquisa em EA que problematizam a relação entre o processo educativo e os conflitos socioambientais (CSA).

Estudos sobre a temática dos CSA podem nos ajudar a pensar as relações sociedade-sociedade e sociedade-natureza a partir de um outro paradigma que não seja o do desenvolvimento sustentável, uma vez que, segundo Zhouri (2004), esse paradigma, desde sua origem, tem sido marcado pela despolitização do debate ecológico.

As breves considerações sobre os estudos que exploram a temática dos CSA nos permitem depreender que diferentes pressupostos ontológicos, epistemológicos e metodológicos, relacionados com CSA, levam a compreensões diversas sobre esse fenômeno

social. Em nossos trabalhos, compreendemos conflitos ambientais ou socioambientais como proposto por Acselrad (2004, p. 47) que os entende, como sendo

[...] aqueles envolvendo grupos sociais com **modos diferenciados de apropriação, uso e significação do território**, tendo origem quando pelo menos um dos grupos tem a continuidade das formas sociais de apropriação do meio que desenvolvem ameaçada por impactos indesejáveis – transmitidos pelo solo, água, ar ou sistemas vivos – decorrentes do exercício das práticas de outros grupos (grifo nosso).

Partindo desse significado de CSA, entendemos que seja possível pensar processos e práticas educativas em uma perspectiva crítica, que considere os CSA como *princípio metodológico* (SILVA; CARVALHO, 2006) para a orientação das práticas educativas. Nesse sentido, segundo Severino (2006, p. 632) é preciso compreender os processos educativos como uma possibilidade de “transformação da razão instrumental em razão emancipatória”, que possibilite a superação do processo de *semiformação* a que estamos submetidos (ADORNO, 2010). Pautados na ideia de semiformação, consideramos que os processos e práticas educativas possam ser conduzidos no sentido de valorizar uma formação que possibilite aos sujeitos resistir, enfrentar e superar as situações e/ou discursos (orientados por uma razão instrumental e econômica), que buscam sua conformação ou adaptação (domesticação) a uma dada realidade.

Ao considerar os CSA como categoria analítica para se pensar o processo educativo em cenários de mobilização social,

[...] se hace necesario revisar los modos que históricamente hemos conocido, aprehendido, enseñado y transmitido la realidad social y revalorizar la dimensión política de la educación en un contexto de extrema crisis ambiental y mercantilización del territorio. En este marco, la educación ambiental latinoamericana se vuelve un campo fértil de acción transformadora (CANCIANI; TELIAS, 2013, p.119).

Segundo Layrargues (2009, p.11), as situações de CSA materializam as desigualdades socioambientais e podem evidenciar “que a transformação social se revela uma necessidade imperativa”. Fundamentados nos argumentos do referido autor, assumir a mudança/transformação social como paradigma para a EA pode ser visto como uma oportunidade para explicitar o caráter político e ideológico da questão ambiental. Nesse sentido, considerando as questões até aqui sistematizadas, procuramos, tomar como foco de análise e de discussões a relação entre processo educativo e CSA, que têm sido apontadas em teses e dissertações (T&D) de EA concluídas no Brasil.

Neste artigo, em particular, procuramos explorar processos de construção de possíveis significados e sentidos nos textos de T&D brasileiras em que a ideia de transformação/mudança social foi mobilizada nos enunciados que tratavam da relação entre processo educativo e CSA.

PERSPECTIVAS TEÓRICO-METODOLÓGICAS E PROCEDIMENTOS DE PESQUISA

Esta é uma pesquisa documental de natureza qualitativa, que se insere na linha das chamadas pesquisas em estado da arte, caracterizadas pelo seu caráter inventariante e descritivo, que possibilitam enfrentar o “desafio de mapear e de discutir a produção acadêmica em diferentes campos do conhecimento” (FERREIRA, 2002, p.258).

Neste artigo, compilamos alguns resultados de uma pesquisa no contexto do estado da arte, realizada segundo a perspectiva analítico-compreensiva. Tal perspectiva caracteriza-se pela definição de “um conjunto de trabalhos que permita explorar as questões de pesquisa propostas e ao mesmo tempo analisar os textos com a profundidade esperada para uma pesquisa dessa natureza” (MEGID NETO; CARVALHO, 2018, p.110).

Orientados por essa vertente das pesquisas em estado da arte, pautamos nossos procedimentos de análise na perspectiva histórico-cultural (FREITAS, 2009); considerando, no processo analítico, os vieses das análises de discurso propostos por Bakhtin e seu círculo. Assim, partimos do pressuposto de que a compreensão de um enunciado e das relações dialógicas que se constituem em determinado contexto compõem o pano de fundo para o processo de construção de significados e de sentidos. Essa construção está relacionada à produção de signos, que são produtos ideológicos (VOLÓCHINOV, 2017). Os signos são submetidos a uma avaliação ideológica e constituem-se materialmente, sendo construídos na relação (comunicação ideológica, interação semiótica) que se dá entre indivíduos que fazem parte de um mesmo grupo social e que interiorizam esses signos.

Feitas tais considerações, para o processo de análise de significados e sentidos mobilizados nas T&D, orientamo-nos por alguns procedimentos sugeridos nos trabalhos de Aguiar e Ozella (2006, 2013), entre eles, as etapas de identificação de pré-indicadores e construção de indicadores. Seguindo essas etapas, buscamos construir possíveis significados e sentidos para a ideia de transformação/mudança social, presente nas T&D que exploraram a relação entre processo educativo e CSA.

Os pré-indicadores, nesta pesquisa, correspondem aos excertos que explicitam a relação entre processo educativo e CSA, presentes nos enunciados das dissertações e teses que compuseram o *corpus* desta pesquisa. Segundo Aguiar e Ozella (2013, p. 309) “um critério básico para filtrar estes pré-indicadores é verificar sua importância para a compreensão do objetivo da investigação”.

O processo de aglutinação dos pré-indicadores foi precedido pela sua identificação, seleção e análise. Após esse processo, foi possível construir os indicadores. O processo de análise e interpretação dos dados, que possibilitou a construção de significados e sentidos, se deu por meio da inserção e articulação desses indicadores, na totalidade do conteúdo temático (AGUIAR; OZELLA, 2013), representado, neste caso, pela relação entre processo educativo e CSA. Os indicadores, portanto, podem ser reconhecidos, neste artigo, como signos ideológicos, produzidos socialmente e que adquirem valor social nos textos das T&D que foram analisadas.

Para definir o conjunto de trabalhos que foi analisado, realizamos buscas no Banco EArte, que contava, no momento da pesquisa (ano de 2018), com 4205 T&D catalogadas, referentes ao período de 1981-2016. No site do Banco EArte, na opção *qualquer campo* usamos o radical *conflit*. Essa busca retornou o resumo de 250 trabalhos.

A etapa seguinte consistiu na leitura desses resumos, orientados pelos seguintes critérios: a) pesquisas que faziam alguma referência a uma proposta de trabalho educativo fundamentada numa situação concreta de CSA, vivenciada e percebida (ou não) por diferentes atores sociais; b) pesquisas cujo foco se concentrava na avaliação ou análise de ações ou propostas educativas, cujo eixo orientador envolvesse a temática dos CSA; c) pesquisas que faziam alguma referência aos limites e potencialidades dessas ações educativas relacionadas à temática dos CSA.

De acordo com esses critérios, foram selecionadas 140 pesquisas; a leitura dos trabalhos completos permitiu a seleção final de 43 trabalhos, que compuseram o *corpus* documental definitivo da pesquisa. Para este artigo, realizamos um recorte nesse *corpus*, que passou a ser constituído por oito T&D em que a ideia de transformação/mudança social foi mobilizada nos enunciados que exploraram a relação entre processo educativo e CSA. Para identificação desses relatos de pesquisa, utilizamos o código “Tr”, seguido de um número (Tr1), atribuído conforme o ano de conclusão das pesquisas, em ordem crescente.

CONFLITOS SOCIOAMBIENTAIS: PROCESSO EDUCATIVO E TRANSFORMAÇÃO SOCIAL

O conjunto de trabalhos analisados neste artigo é formado por seis teses de doutorado (Tr2, Tr11, Tr23, Tr25, Tr30, Tr34) e duas dissertações de mestrado acadêmico (Tr16, Tr28). Em relação ao contexto educacional², seis trabalhos (Tr11, Tr23, Tr25, Tr28, Tr30, Tr34) estão associados ao contexto não escolar e dois (Tr2, Tr16) ao contexto escolar.

Entendemos a relevância de considerarmos os diferentes contextos educacionais que foram focos das investigações, uma vez que os processos educativos podem assumir significados e sentidos diferentes dependendo do contexto em pauta. O contexto escolar e o não escolar são marcados por práticas pedagógicas que, obviamente, apresentam singularidades. Por isso é importante reforçar que nossas análises e tentativas de construção de possíveis significados e sentidos partem do pressuposto de que

As práticas pedagógicas se organizam intencionalmente para atender a determinadas expectativas educacionais solicitadas/requeridas por uma dada comunidade social. Nesse sentido, elas enfrentam, em sua construção, um dilema essencial: sua representatividade e seu valor advêm de pactos sociais, de negociações e deliberações com um coletivo. Ou seja, as práticas pedagógicas se organizam e se desenvolvem por adesão, por negociação, ou, ainda, por imposição (FRANCO, 2016, p.541).

Franco (2016, p. 547) também chama atenção para o fato de que “duas questões se mostram fundamentais na organização das práticas pedagógicas: articulação com as expectativas do grupo e existência de um coletivo”. Orientada por uma perspectiva crítica, essa autora ressalta que as práticas pedagógicas são carregadas de intencionalidade e que, por isso, demandam “uma intervenção planejada e científica sobre o objeto, com vistas à transformação da realidade social” (p. 542).

As práticas pedagógicas que exploram as questões ambientais, neste caso, os CSA, podem ser entendidas como caminhos possíveis para promover transformações sociais. Para tanto, tais práticas precisam partir do pressuposto de que “a educação se faz em processo, em diálogos, nas múltiplas contradições, que são inexoráveis, entre sujeitos e natureza, que mutuamente se transformam” (FRANCO, 2016, p. 543). A transformação dos sujeitos, que

² Contexto educacional é um dos descritores definidos pelos pesquisadores que compõem o Projeto EArte. Mais detalhes em: <http://earte.net/?page=projeto-descritores>.

pode ocorrer pelo processo educativo, pode ser entendida como um primeiro passo para a transformação ou mudança social.

Partindo desse entendimento das práticas pedagógicas relacionadas aos CSA, ressaltamos que a ideia de transformação ou mudança social, reconhecida como uma possibilidade dessas práticas, pode assumir diferentes significados e sentidos. Por isso,

[...] a própria noção de transformação social sofreu deslocamentos semânticos. É comum ver partidos e segmentos sociais identificados com políticas conservadoras assumirem a bandeira de mudanças, enquanto que setores historicamente progressistas são considerados reacionários diante das não poucas vezes agressivas políticas neoliberais que atropelam direitos duramente conquistados ao longo de décadas de lutas, em especial pelos trabalhadores. Cabe, então, a tarefa de repensar o significado da transformação social – ou, como diz Marco Raúl Mejía (1996) de reconstruir a transformação social e, por conseguinte, a pedagogia transformadora - a partir dos parâmetros sociais e culturais que orientam a atual sociedade (STRECK, 2009, p. 90).

A partir de tais considerações sobre as práticas pedagógicas e sobre a necessidade de se repensar o significado de transformação social, iniciamos nossas análises e discussões, com um excerto que evidencia a ideia de transformação como uma possibilidade da prática em EA em situações de CSA. A pesquisa Tr2 explora questões relacionadas à formação continuada de professores, em que pese a construção coletiva de conhecimentos a partir do “entendimento das ligações ecológicas vivenciadas nos problemas ou CSA e suas consequências para as ações e representações simbólicas dos indivíduos envolvidos no conflito” (Tr2, 2002, p. 4).

Vejamos:

A Educação Ambiental que concebemos (QUEIROZ,1997) implica, portanto uma transformação social do mundo, devendo apontar para a construção de novas formas de relacionamento dos homens entre si e com a natureza. A dimensão ambiental, nesse caso, assume um caráter histórico-social, pois não visa apenas à transformação dos indivíduos em relação à natureza, mas do conjunto da sociedade (Tr2, 2002, p.10).

Para que a transformação social seja alcançada, outro trecho do texto dessa pesquisa (Tr2) reitera que

Nesse sentido, a nossa posição não é de neutralidade, pois no momento em que apontamos o caráter conflituoso da questão ambiental, estamos fazendo uma opção político-pedagógica por uma educação libertadora que motive o homem a lutar pela transformação da sociedade transformando a si mesmo (Tr2, 2002, p.10-11).

Sobre os excertos anteriormente citados, elucidamos que a ênfase, nesses textos, radica nas possibilidades de o trabalho educativo com as questões ambientais conflituosas ter potencial para estimular a construção de outras formas de nos relacionarmos com a natureza.

Ainda segundo os excertos da pesquisa Tr2, entendemos que a ideia de transformação se aproxima daquela que orienta os processos e práticas educativas realizados pelos/nos movimentos sociais que visam à transformação social no sentido de construção de uma sociedade justa socioambientalmente. Quatro trabalhos (Tr11, Tr16, Tr28, Tr34), ou seja, metade das pesquisas relacionadas ao indicador transformação/mudança, investigam o trabalho educativo desenvolvido por movimentos sociais.

Ao analisar T&D que exploram a relação entre movimentos sociais e EA, Magacho e Cavalari (2019, p. 106) ressaltam que os movimentos sociais, entre eles, o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) e o Movimento dos Atingidos por Barragens (MAB) “foram incorporando a dimensão ambiental na medida em que a própria questão agrária foi se tornando uma questão ambiental”. As autoras ainda destacam que “partindo da noção de justiça ambiental, os CSA e os movimentos sociais constituem elementos fundamentais para a consolidação de uma educação ambiental crítica”(MAGACHO; CAVALARI, 2019, p.107).

Em um cenário marcado por CSA relacionados à construção de hidrelétricas na região amazônica, o MAB estabelece uma relação clara entre o processo educativo e a formação política. Nesse sentido, o MAB

[...] assume como tarefa a construção de uma outra ética, que não a do mercado, baseada nos princípios e valores do próprio Movimento e da Educação do Campo, o que aponta para a concepção de formação humana com práticas educativas visando a luta contra hegemônica (Tr28, p.177).

Ao adotar esse entendimento de educação, o MAB é significado como “espaço no qual se dá o processo da transformação do sujeito de vitimização para sujeito de direito, que se organiza e luta por direitos sociais que estão em permanente disputa entre o poder estatal e o poder popular” (Tr28, 2012, p. 170).

A pesquisa Tr16 (2007) ao explorar a proposta educativa do MST, vinculada ao contexto escolar – educação básica –, mais especificamente a Educação do Campo, também evidencia esses papéis dos CSA no processo educativo. Segundo o texto desse trabalho, a Educação do Campo pode ser entendida como “espaço de luta permanente, que não se esgota no acesso a

uma escola “diferenciada”, do mesmo modo que a luta pela reforma agrária não se esgota no acesso à terra (Tr16, 2007, p.24).

Ainda em relação à pesquisa Tr16, merece destaque o seguinte enunciado, que chama atenção para as interfaces entre uma EA transformadora e a Educação do Campo, de acordo com os princípios educativos do MST:

Não se trata, portanto, de compreender como a Educação Ambiental pode contribuir para esta transformação, mas como esta transformação posta já em movimento pode contribuir para a constituição de uma Educação Ambiental que se mostre efetivamente Transformadora, que assuma a garantia e conquista dos direitos e a capacidade de intervenção popular nas decisões de interesse coletivo como condicionantes políticos de mudança nas relações sociedade-natureza (Tr16, 2007, p.29).

Esse entendimento de EA transformadora reforça as questões fundamentais apontadas por Franco (2016) em relação à organização das práticas pedagógicas, e acrescenta ao debate aquilo que caracteriza as práticas educativas dos movimentos sociais: formação pela e para a luta pela conquista e garantia de direitos sociais.

A proposta de educação do MST, mais especificamente a Pedagogia do Movimento, foi problematizada em outras duas pesquisas (Tr11 e Tr28). Na pesquisa Tr11, as práticas educativas que abordam a temática dos CSA são orientadas por um processo de aprendizagem social que se fundamenta na educação dialógico-problematizadora, como ilustra o excerto a seguir:

A metodologia do processo de aprendizagem social está referenciada na educação dialógica (numa perspectiva freireana), privilegiando a construção coletiva do conhecimento de forma solidária e participativa e valorizando o saber histórico e as práticas cotidianas do grupo social envolvido (Tr11, 2005, p.130).

A denominada educação dialógico-problematizadora orienta-se, segundo a pesquisa Tr11, pelos seguintes princípios norteadores:

[...] a intencionalidade política, enquanto alavanca da transformação da realidade; a postura crítica e criativa que o diálogo implica; os temas/objetos de estudo, definidos a partir das condições existenciais dos sujeitos, representando situações significativas para o grupo; o respeito aos saberes dos educandos (socialmente construídos na prática comunitária), considerando que o conhecimento é tanto tradicional como científico; a integração entre prática e teoria (práxis educativa), entre o “contexto concreto” em que se dão os fatos e o “contexto teórico” da reflexão crítica; a prática da interdisciplinaridade, articulando diferentes dimensões do conhecimento, na perspectiva de uma visão integrada da realidade (da totalidade) (Tr11, 2005, p.76-77).

Destaca-se, nesses excertos, a ideia de uma construção coletiva do conhecimento, possibilitando o diálogo entre os saberes populares e os conhecimentos científicos. Entendemos

que esse diálogo entre diferentes formas de conhecimentos e saberes se constitui como a possibilidade de o processo educativo permitir que os sujeitos exercitem a autorreflexão crítica sobre a realidade concreta. Trata-se, portanto, de pensar propostas e práticas educativas fundamentadas numa razão que possibilite a experiência emancipadora, como destaca Severino (2006).

No trabalho Tr34, que explora o processo educativo durante a formação e organização de um assentamento rural ligado ao MST, são feitas considerações relevantes sobre esse processo e sua relação com os movimentos sociais, como observado no excerto que segue:

No que se refere à educação que ocorre nos assentamentos do MST, é preciso dizer que esta pressupõe necessariamente intencionalidade, orientada por um projeto coletivo amplo, cujo horizonte é a própria transformação do homem e da sociedade. Sendo assim, tal educação se constitui como uma estratégia para o alcance das mudanças almeçadas. Portanto, esse processo educativo não acontece sem conflitos; ao contrário, as tensões são constitutivas desse movimento por mudanças, para que as condições de novas formas de sociabilidades sejam instauradas (Tr34, 2014, p.23-24).

Partindo do pressuposto de que um processo educativo que vise a transformação do indivíduo e da sociedade está associado a conflitos e tensões, é necessário ressaltarmos a necessidade de os atores sociais que vivenciam os CSA reconhecerem e compreenderem suas causas geradoras. O reconhecimento e compreensão dessas causas pode se constituir como ponto de partida para a construção de práticas educativas que, intencionalmente, busquem enfrentar e transformar a realidade.

Sobre esse processo de reconhecimento e compreensão das causas geradoras dos CSA, seguimos nossas análises apresentando um trecho da pesquisa Tr30. Essa pesquisa teve como objetivo mapear os CSA em algumas regiões do estado de Mato Grosso e suas causas propulsoras, de acordo com as narrativas dos grupos sociais vulneráveis. Em um dos enunciados desse trabalho a EA é significada como transformadora, e são feitas as seguintes considerações:

Nessa ousadia de tentar um caminho dialógico no mosaico de saberes, os resultados apresentados denunciam casos de violação ao ambiente e aos grupos sociais, a face concreta dessa violação está expressa na miríade dos conflitos mapeados. Estudando a arena de conflitos nossa proposta é sublinhar que inscrevemo-nos em uma educação ambiental transformadora, inscrita na densidade e na fecundidade do sobrevoos da liberdade, que deseja denunciar as injustiças e anunciar a autonomia e o engajamento político [...] (Tr30, 2012, p.60).

De acordo com o que é observado nesse excerto, depreendemos que uma educação que se pretenda transformadora, precisa criar as condições necessárias para que os sujeitos sejam

capazes de perceber e enfrentar as injustiças socioambientais a que estão submetidos. Inegavelmente, os atores sociais que vivenciam os CSA precisam fazer parte do processo de transformação.

A pesquisa Tr23, por exemplo, explora a relação entre os conhecimentos dos campos do Direito e da EA. Partindo dessa relação, esse estudo considera que a EA cumpre sua função quando propicia “um educar para a consciência ambiental do julgador que contemple as garantias constitucionais, o que possibilitará mudanças na qualidade de vida. Logo, denota-se que a Educação Ambiental é presença essencial na área jurídica” (Tr23, 2010, p. 8). A partir desse entendimento de EA, e para que sua função se concretize, propõe-se que a formação do julgador (juiz) seja orientada pela denominada “sentença crítico-transformadora” que

[...] entrelaça uma proposta de reflexão a ser efetuada durante a escolha dos motivos que levam o julgador a proferir uma decisão. Ela traz em sua formação características da Educação Ambiental emancipatória, ou seja, possui elementos de uma consciência ambiental do julgador atenta para a complexidade da realidade social (Tr23, 2010, p. 97).

No caso dessa pesquisa (Tr23), a relação entre processo educativo (EA emancipatória) e os CSA é explicitada no seguinte excerto:

O capítulo segundo da presente pesquisa tem por objetivo central estabelecer a relação entre a Educação Ambiental, o conflito jurídico em matéria ambiental e a sentença transformadora proferida por um julgador crítico. A finalidade da análise desta relação é possibilitar a compreensão de que a solução dos conflitos ambientais terá maior efetividade se o juiz tiver consciência crítica de que a sua sentença é transformadora da realidade, deixando de ter a visão individualista da solução dos conflitos e compreendendo que a tutela efetiva é transindividual e difusa no que se refere ao meio ambiente como direito e garantia fundamental previsto na Lei Maior (Tr23, 2010, p. 58).

Reiteramos, considerando esse excerto, que o trabalho educativo com a questão ambiental, nesse caso com os CSA, precisa promover o exercício constante de uma autorreflexão crítica, que possibilite a formação de sujeitos capazes de se transformar e transformar a realidade.

Para finalizar, no texto da pesquisa Tr25, ao analisarmos a relação entre processo educativo e CSA, observamos que a ideia de mudança social é considerada como uma das possibilidades das ações educativas. Essa pesquisa analisa os CSA nos documentários produzidos por Adrian Cowell. Sobre os episódios que constituíram o objeto de estudo dessa investigação, cabe mencionarmos o seguinte trecho:

[...] cada episódio da série A Década da Destruição exibe o seu protagonista que vive o seu tempo e o seu lugar. Para cada um deles, a câmera de Cowell se aproxima para conhecer e registrar a realidade social na qual estão inseridos, mas é preciso abarcar os cinco títulos da série para que possamos refletir sobre a complexa teia onde estão emaranhados os conflitos socioambientais nos quais estão presentes os diferentes atores sociais. Para o espectador, este exercício do ver pode ser uma experiência significativa, pois abre um rico leque de atribuições de sentidos (Tr25, 2011, p.159).

Esse fazer educativo, pautado nos documentários, pode ser entendido como mais uma possibilidade, além daquelas que já foram apresentadas anteriormente, de processos educativos e formativos que, intencionalmente, tem como objetivo a transformação/mudança social. Aqui, salientamos que os processos e práticas educativas, ao possibilitarem a construção de diferentes significados e sentidos sobre a questão ambiental,

[...] parecem contribuir qualitativamente na construção de uma consciência ambiental convergentes com as propostas de uma educação ambiental crítica que reconhece a alteridade em busca de um consenso quanto aos riscos ambientais contemporâneos. Porque são conteúdos fílmicos que propõem pensar em Educação Ambiental e mudança social e dialogam com a sociologia da educação e a teoria das ideologias. Sob esta perspectiva, a educação ambiental pode ser compreendida como uma face da Educação voltada para o enfrentamento da questão ambiental como um elemento significativo do aparelho ideológico que (mediada pelas questões ambientais) pode atualizar os movimentos ideológicos no embate entre a manutenção ou conquista do poder [...] (Tr25, 2011, p.160).

Depreendemos, analisando a relação entre práticas educativas em EA e a construção de uma consciência ambiental, mencionada em trechos das pesquisas Tr23 e Tr25, que o desenvolvimento dessas práticas permite explicitar as contradições que caracterizam as sociedades capitalistas.

Os dados sistematizados neste artigo permitem considerar que

[...] o desenvolvimento de propostas educacionais relacionadas com a temática ambiental coloca-nos diante de uma dupla tarefa, que pode ser entendida como se fosse um trabalho de identificação das duas faces de uma mesma moeda: a necessidade de clareza quanto as perspectivas tanto em relação ao processo educativo quanto em relação à temática ambiental. Que pressupostos são eleitos para orientar as reflexões, para ancorar as simbolizações ou que justificam as decisões políticas diante da temática ambiental e do processo educativo? Que dimensões da existência humana se pretende considerar nos projetos de educação ambiental? (CARVALHO, 2006, p.22).

Em relação a esses questionamentos, Carvalho (2006) ressalta que o caráter político aproxima o ato educativo da temática ambiental. De certo modo, isso explica e justifica as características das práticas educativas pensadas e desenvolvidas pelos movimentos sociais.

Sobre a relação entre as práticas em EA e os movimentos sociais (MST, MAB), concordamos com Magacho e Cavalari (2019, p. 106) quando consideram “que houve um processo de ambientalização das lutas camponesas e a politização das lutas ambientais”. Para Lopes (2004) uma questão social pode tornar-se uma questão ambiental, pois os fenômenos relacionados ao meio ambiente apresentam um caráter polissêmico. Por conta disso, há “a possibilidade de atribuição e conversão de significados, oferecida pela mencionada polissemia inerente aos discursos e práticas ambientais” (LOPES, 2004, p.227).

Trata-se, portanto, de um processo de ambientalização dos conflitos sociais, conforme denominado por Acselrad (2010), que também chama a atenção para a possibilidade de diferentes atores e grupos sociais se apropriarem do discurso ambiental para justificar e legitimar suas práticas institucionais, políticas, científicas, entre outras.

Entendemos que seja necessário retomarmos, aqui, a constatação de Streck (2009) sobre a necessidade de se repensar o significado de transformação social. Que grupos ou setores da sociedade estão propondo essas ações educativas transformadoras? Esses grupos ou setores orientam-se por quais princípios políticos e ideológicos? Essas ações visam a manutenção ou superação das desigualdade e injustiças socioambientais? Essas questões, associadas às ideias mobilizadas pelos textos, evidenciam que os pesquisadores(as)/educadores(as) ambientais precisam manter-se criticamente vigilantes e resistentes a propostas que, aparentemente, podem se caracterizar como capazes de solucionar problemas tão complexos.

Nesse sentido, o trabalho educativo que leva em conta os CSA, pode nos ajudar a

[...] pensar no sólo nuestra realidad social y ambiental sino también para revisar nuestras propias prácticas y concepciones en torno a “lo ambiental” y su relación con la educación, a fin de construir articulaciones complejas que trasciendan las fronteras disciplinares propias del conocimiento moderno plasmado en el ámbito escolar que han configurado una forma particular y fragmentada de ver y conocer el mundo (CANCIANI; TELIAS, 2013, p.119).

Para nos ajudar a pensar sobre os possíveis significados e sentidos que a ideia de transformação social pode assumir, também é importante atentarmos para o fato de que boa parte das T&D que compuseram o *corpus* de análise deste artigo estão vinculadas ao contexto não escolar. Desses trabalhos, metade estão relacionados a análise de práticas educativas desenvolvidas por movimentos sociais. Além disso, boa parte dessas pesquisas faz referência às obras de Paulo Freire, o que nos leva a considerar que a Educação Popular, enquanto prática

político-pedagógica, pode nos ajudar nessa tarefa de repensar o significado da transformação social, principalmente quando essa ideia está associada ao processo educativo.

De acordo com Cordeiro e Fischer (2021), os estudos sobre Educação Popular destacam que esta pode contribuir para transformação da sociedade capitalista. Segundo essas autoras,

O tema da transformação social transita entre a crítica e o apoio ao que se pode agrupar em torno dos termos “ação” ou “consciência” comunitária. Em um extremo, o da crítica, evidencia-se o argumento de que ações enquadradas nesse agrupamento não geram resultados que promovam mudanças estruturais na sociedade e que podem, muitas vezes, fortalecer o sistema capitalista. No outro extremo, o do apoio, está a afirmação de que o avanço da organização comunitária minimiza os impactos negativos do sistema capitalista. No meio do caminho, estão os que defendem a necessidade de mudanças estruturais, mas que não perdem de vista a urgência das demandas materiais locais e as potencialidades de resistência vividas nos territórios. Com base nesses achados, podem-se apontar perguntas de pesquisa e de intervenção para o campo da Educação Popular: há afinal práticas de Educação Popular que dão conta de intervenções numa perspectiva estruturante da sociedade capitalista? Onde e como elas estão ocorrendo? Será que as práticas focadas nas condições locais das comunidades podem contribuir para a transformação estrutural da sociedade? Se podem, como o fazem? (CORDEIRO; FISCHER, 2021, p.10).

Retomando as ideias de Layrargues (2009), compreendemos que o trabalho educativo que tenha como pano de fundo as situações de CSA, desenvolvido em contexto escolar ou não escolar, precisa assumir o compromisso com a transformação social.

A transformação da realidade social pode se concretizar, se formos capazes de pensar e desenvolver práticas educativas que envolvam e atendam às demandas dos atores sociais que vivenciem (de forma consciente ou não) as situações de CSA. Trata-se de práticas educativas que, em seu planejamento, levem em conta os interesses individuais e coletivos, opondo-se àquelas práticas que são impostas por determinados grupos.

Além disso, também é preciso que tais práticas não abranjam somente os sujeitos diretamente envolvidos com os CSA. Por isso, no que tange à formação, reiteramos a necessidade de um amplo envolvimento de outros sujeitos ou atores sociais.

Sobre o processo de construção de possíveis significados e sentidos ao qual nos dedicamos neste artigo, consideramos que os discursos que enfatizam processos de transformação/mudança social podem ser compreendidos no contexto da posição político-ideológica que os sustenta. No conjunto de textos analisados, pudemos observar que a ideia de transformação/mudança social, vista como uma possibilidade a ser explorada em propostas educativas que enfatizam os CSA, como destacado no parágrafo anterior, podem assumir significados e sentidos diversos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Procuramos, através da análise do conjunto de trabalhos que problematizaram a ideia de transformação/mudança nos textos das T&D, evidenciar possíveis significados e sentidos sobre a relação entre processo educativo e CSA nelas mobilizados. A ideia de transformação pode ser significada, com base nos enunciados dos textos das pesquisas, como uma transformação não só do indivíduo, mas do conjunto da sociedade. Para que essa transformação da sociedade se concretize é necessário considerar a possibilidade de que a dimensão ambiental assuma um caráter histórico-social.

A ideia de transformação, quando mobilizada, em muitos enunciados analisados, está associada aos movimentos sociais (MST, MAB, por exemplo). Nesses casos, é possível observar o processo de ambientalização dos conflitos sociais (LOPES, 2004; ACSELRAD, 2010). Entre as possíveis implicações desse processo de ambientalização, citamos: a apropriação do discurso ambiental por parte dos atores sociais que vivenciam as situações de CSA; produção e apropriação de conhecimentos e saberes pelos atores sociais que percebem e se organizam, conscientemente, para enfrentar as situações de desigualdade e injustiça, e transformá-las.

A relação entre processo educativo e movimentos sociais é traduzida ou significada, nos textos das pesquisas, por meio de práticas que buscam, a partir da realidade vivenciada pelos indivíduos, criar outras formas de lidar com as matrizes pedagógicas construídas ao longo da história.

Transformação pode ser significada como ruptura. Partindo desse entendimento, na perspectiva deste artigo, consideramos que os CSA podem desencadear essas transformações. Educar para transformação nos coloca diante do desafio de possibilitar aos indivíduos reconhecer que estão sofrendo com os problemas e impactos causados pelos CSA. Mas, além disso, é preciso que esses indivíduos sejam capazes de perceber e compreender o que gera esses conflitos.

Mas não podemos perder de vista que, além dos sujeitos envolvidos diretamente com as situações de CSA, outros atores e/ou setores da sociedade precisam ser considerados como agentes capazes de promover a superação das injustiças e desigualdades socioambientais. Ou seja, as práticas educativas, intencionalmente, precisam ter como um de seus objetivos formar agentes de transformação social.

A ideia de transformação/mudança presente nos textos das pesquisas analisadas também nos permitiu observar a mobilização de outras ideias, entre elas, a de consciência crítica e/ou ambiental, emancipação e autonomia. E é importante não perder de vista, em relação àquilo que já foi discutido aqui, a necessidade permanente de repensarmos e ressignificarmos ideias como a de transformação social.

Os trabalhos que compuseram o *corpus* de análise desta pesquisa privilegiam questões ligadas ao contexto escolar e não escolar, portanto, cabe-nos destacar a necessidade e relevância de que as práticas educativas que exploram situações de CSA sejam desenvolvidas em diferentes contextos educacionais.

Por fim, salientamos que os CSA, ao serem considerados e incorporados ao processo educativo, podem possibilitar aos atores sociais uma apropriação e construção de conhecimentos e saberes necessários para a transformação de sua realidade. Transformação que, nesse caso, significa, num primeiro momento, a percepção dos sujeitos individuais e coletivos dos riscos, injustiças e desigualdades socioambientais a que estão sendo submetidos. A partir disso, tais sujeitos, valendo-se de conhecimentos e saberes, podem, de forma engajada e organizada, superar as condições de vulnerabilidade ambiental.

REFERÊNCIAS

ACSELRAD, H. **Conflitos ambientais no Brasil**. Rio de Janeiro: Relume Dumará/Fundação Heinrich Boll, 2004.

ACSELRAD, H. Ambientalização das lutas sociais – o caso do movimento por justiça ambiental. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 24, n. 68, p.103-119, 2010.

ADORNO, T. W. Teoria da Semiformação. In: PUCCI, B.; ZUIN, A. A. S.; LASTÓRIA, L. A. C. N. (Orgs.). **Teoria crítica e inconformismo: novas perspectivas de pesquisa**. Campinas: Autores Associados, 2010. p. 7-40.

AGUIAR, W. M. J.; OZELLA, S. Núcleos de significação como instrumento para a apreensão da constituição dos sentidos. **Psicologia, Ciência e Profissão**, Brasília, v. 26 n. 2, p. 222-245, 2006.

AGUIAR, W. M. J.; OZELLA, S. Apreensão dos sentidos: aprimorando a proposta dos núcleos de significação. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 94, n. 236, p. 299-322, jan./abr. 2013.

- CANCIANI, M. L.; TELIAS, A. Aportes teórico-conceptuales para pensar los procesos educativos en escenarios de conflicto ambiental. **Revista del IICE**, Buenos Aires, [s.v.], n.34, p.111-122, 2013.
- CARVALHO, I. C. M. Educação Ambiental e Movimentos Sociais: elementos para uma história política do Campo Ambiental. **Educação: Teoria e Prática**, Rio Claro, v. 9, n. 16, p. 45-56, jan./jun. 2001.
- CARVALHO, L. M. A temática ambiental e o processo educativo: dimensões e abordagens. In: CINQUETTI, H. C. S.; LOGAREZZI, A. (Orgs.). **Consumo e Resíduo: fundamentos para o trabalho educativo**. São Carlos: EdUFSCar, 2006. p. 19-41 (Vol. 1).
- CARVALHO, L. M. de; TOMAZELLO, M. G. C.; OLIVEIRA, H. T de. Pesquisa em educação ambiental: panorama da produção brasileira e alguns de seus dilemas. **Caderno Cedex**, Campinas, v. 29, n. 77, p. 13-2713, jan./abr. 2009.
- CARVALHO, L. M. **Pesquisa em educação ambiental no Brasil: um campo em construção?** 2015, 192 f. Tese (Livre docência em Educação Ambiental) - Instituto de Biociências de Rio Claro, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2015.
- CARVALHO, L. M.; KAWASAKI, C. S. Um panorama do estado da arte da pesquisa em Educação Ambiental no Brasil. In: ESCHENHAGEN, M. L.; CUARTAS, G. V.; MALDONADO, C. *et al.* (Orgs). **Construcción de problemas de investigación: diálogos entre el interior y el exterior**. 1ed. Medellín: Universidad Pontificia Bolivariana/Universidad de Antioquia: Medellín, 2018. p. 114-148 (Vol. 1).
- CORDEIRO, B.; FISCHER, M. C. B. Por onde caminha o campo investigativo da educação popular? questões que orientam o debate atual. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v.37, [s.n.], p.1-17, 2021. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/edur/a/ZnFzj8M76zGkVHDTLy5NFWK/?lang=pt>>. Acesso em: 29 dez. 2021.
- FERREIRA, L. C.; FERREIRA, L. C. Limites ecossistêmicos: novos dilemas e desafios para o estado e para a sociedade. In: HOGAN, D. J.; VIEIRA, P. F. (Orgs.). **Dilemas socioambientais e desenvolvimento sustentável**. 2 ed. Campinas: Editora da Unicamp, 1995. p. 13-35.
- FERREIRA, N. S. A. As pesquisas denominadas “estado da arte”. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 23, n. 79, p. 257-272, ago. 2002.
- FRANCO, M. A. R. S. Prática pedagógica e docência: um olhar a partir da epistemologia do conceito. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 97, n. 247, p. 534-551, set./dez., 2016.
- FREITAS, M. T. A. . A pesquisa de abordagem histórico-cultural: um espaço educativo de construção de sujeitos. **Teias**, Rio de Janeiro, v. 10, [s.n.], p. 1-12, 2009.

- LAYRARGUES, P.P. Educação Ambiental com compromisso social: o desafio da superação das desigualdades. In: LOUREIRO, C.F.B.; LAYRARGUES, P.P.; CASTRO, R.S. (Orgs.). **Repensar a Educação Ambiental**: um olhar crítico. São Paulo: Cortez, 2009. p. 11-31.
- LOPES, J. S. L. A “ambientalização” dos conflitos sociais. In: LOPES, J. S. L. ANTONAZ, D.; PRADO, R.; SILVA, G. (Orgs.). **A ambientalização dos conflitos sociais**: participação e controle público da poluição industrial. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2004. p.17-38.
- MAGACHO, L. N.; CAVALARI, R. M. F. Movimentos sociais e educação ambiental: um estudo sobre teses e dissertações brasileiras. **Ciência & Educação**, Bauru, v. 25, n. 1, p. 93-109, 2019.
- MEGID NETO, J.; CARVALHO, L. M. Pesquisas de estado da arte: fundamentos, características e percursos metodológicos In: ESCHENHAGEN, M. L.; CUARTAS, G. V.; MALDONADO, C. *et al.* **Construcción de problemas de investigación**: diálogos entre el interior y el exterior. Medellín: Universidad Pontificia Bolivariana/Universidad de Antioquia, 2018. p. 97-113 (Vol. 1).
- MEGID NETO, J. Educação ambiental como campo de conhecimento: a contribuição das pesquisas acadêmicas para sua consolidação no Brasil. **Revista Pesquisa em Educação Ambiental**, Rio Claro, v. 4, n. 2, p. 95-110, 2009.
- PORTO-GONÇALVES, C. W.; LEFF, H. Ecologia política na América Latina: reapropriação social da natureza, reinvenção de territórios e construção de uma racionalidade ambiental. In: LEFF, H. (Org.). **Ecologia política**: da desconstrução do capital à territorialização da vida. Tradução de Jorge Calvimonte. Campinas: Editora da Unicamp, 2021. p.429-468.
- RIBEIRO, W. C. Teorias socioambientais: em busca de uma nova sociedade. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 24, n. 68, p.9-13, 2010.
- SEVERINO, A. J. A busca do sentido da formação humana: tarefa da Filosofia da Educação. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.32, n.3, p. 619-634, set./dez. 2006.
- SILVA, L. F.; CARVALHO, L. M. O ensino de Física a partir de temas controversos: a produção de energia elétrica em larga escala. **Revista Interações**, Santarém-Portugal, [s.v.], n. 4, p.42-63, dez. 2006.
- STRECK, D. R. Educação e transformação social hoje: alguns desafios políticos-pedagógicos. **Revista lusófona de educação**, Lisboa, v. 13, [s.n.], p. 77-84, 2009.
- VIÉGAS, R. N. Conflitos ambientais e lutas materiais e simbólicas. **Desenvolvimento e Meio Ambiente**, Curitiba, [s.v.], n. 19, p. 145-157, jan./jun. 2009.
- VOLÓCHINOV, V. (Círculo de Bakhtin). **Marxismo e filosofia da linguagem**. Problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. Trad. Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. São Paulo: Editora 34, 2017.



ZHOURI, A. A Re-volta da ecologia política: conflitos ambientais no Brasil. **Ambiente e Sociedade**, Campinas, v. 7, n. 2, p. 211-213. 2004.

ZIZEK, S. **Primeiro como tragédia, depois como farsa**. Tradução: Maria Beatriz de Medina, São Paulo: Boitempo, 2011.