



Educação Ambiental Revolucionária¹

Isabela Kojin Peres²

Laboratório de Educação e Política Ambiental - Oca (ESALQ/USP)

<https://orcid.org/0000-0002-9923-5760>

Ana Clara Nery Silva³

Laboratório de Educação e Política Ambiental - Oca (ESALQ/USP)

<https://orcid.org/0000-0002-6195-9261>

Rachel Andriollo Trovarelli⁴

Laboratório de Educação e Política Ambiental - Oca (ESALQ/USP)

<https://orcid.org/0000-0002-0493-5722>

Resumo: Na segunda década do século XXI aprofunda-se o cenário de extensa e acelerada degradação socioambiental. A busca por soluções para um presente solidário e um futuro melhor para todos os habitantes da Terra, exige fazeres educadores ambientalistas comprometidos com transformações radicais. A partir de um processo coletivo de estudo, reflexão e diálogo de um

¹ Este artigo é resultado de um processo que envolveu muitas mãos, como a muitas mãos será forjada a Revolução. Agradecemos as companheiras e companheiros que participaram da construção da proposta de educação ambiental revolucionária: Julia Benfica, Marcos Sorrentino, Bruno Fernandes, Maria Luiza Palmieri, Clara Ribeiro Camargo, Raissa Corbagi, Bruno Garcia, Luã Gabriel Trento, Lorena Gebara Benetton, Vanessa Hoffman.

² Bacharel em Gestão Ambiental formada pela Esalq/USP; Mestre e Doutora em Ciências pelo Programa Interunidades em Ecologia Aplicada (CENA e ESALQ/USP) pelo Programa Interunidades em Ecologia Aplicada (CENA e ESALQ/USP); Pesquisadora do Laboratório de Educação e Política Ambiental - Oca (ESALQ/USP).

³ Bacharel e licenciada em Ciências Biológicas pela Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" - Unesp campus de Rio Claro e Mestre em Educação pela mesma instituição. É especialista em Educação ambiental e transição para sociedades sustentáveis pela ESALQ/USP, local onde também cursa o doutorado em Ecologia Aplicada pelo PPGI do CENA/ESALQ/USP., além de pesquisadora do Laboratório de Educação e Política Ambiental - Oca (ESALQ/USP).

⁴ Bacharel em Gestão Ambiental formada pela Esalq/USP; Mestre e Doutora em Ciências pelo Programa Interunidades em Ecologia Aplicada (CENA e ESALQ/USP) pelo Programa Interunidades em Ecologia Aplicada (CENA e ESALQ/USP); Pesquisadora do Laboratório de Educação e Política Ambiental - Oca (ESALQ/USP)

grupo de pós-graduandos que foi inspirado no “Manifesto R de Educação Ambiental” elaborado por um grupo plural de educadoras e educadores ambientais latinoamericanos, e dos acúmulos de mais de três décadas de existência do Laboratório de Educação e Política Ambiental – Oca (ESALQ/USP), o presente texto busca caracterizar uma Educação Ambiental Revolucionária, necessária para enfrentar os tempos distópicos atuais.

Palavras-chave: educação ambiental; revolução; sociedades sustentáveis.

Revolutionary environmental education

Abstract: In the second decade of the 21st century, the scenario of extensive and accelerated socio-environmental degradation is deepening. The search for solutions for a present of solidarity and a better future for all the Earth's inhabitants requires the actions of environmental educators committed to radical transformations. Based on a collective process of study, reflection and dialogue by a group of postgraduate students, which was inspired by the "R Manifesto for Environmental Education" drawn up by a plural group of Latin American environmental educators, and the accumulations of more than three decades of existence of the Environmental Education and Policy Laboratory - Oca (ESALQ/USP), this text seeks to characterize a Revolutionary Environmental Education, which is necessary to confront the current dystopian times.

Keywords: environmental education; revolution; sustainable societies

INTRODUÇÃO – Por que falar em revolução?

E de mãos dadas com o medo e encurralados pelo futuro que chega
nos atiramos no abismo como saída.
E sem saber se no seu fim há rochedo ou há riacho,
só penso que nosso voo
é a própria razão de voar.

Os efeitos da degradação ambiental são bastante antigos e têm sido presentes ao longo de toda história da humanidade; mas, especialmente a partir do século XX, eles foram se tornando cada vez mais graves e complexos e agora, na segunda década do século XXI, o cenário sobre o qual fomos alertados tantas vezes parece finalmente ter chegado, com a emergência de uma pandemia mundial e o aceleração das mudanças climáticas, colocando em suspensão a própria ideia de futuro e reforçando o sentimento “de fim de mundo” apontado por Ailton Krenak (2019).

A pandemia de Covid-19 exigiu um penoso processo de adaptação à nova realidade em meio ao luto pela perda de milhares de vidas. Muitas reflexões foram feitas sobre o que “viria depois” ou como seria o “pós-pandemia”. É possível dizer que uma das expectativas mais comuns era voltar à “vida normal”;

porém, para muita gente este normal não existe – ou ao menos não deveria existir mais. Isso porque houve o escancaramento das desigualdades e violências diversas que ocorrem de maneira associada à barbárie ambiental: “[a] lista de problemas, ameaças e riscos que tanto nos assombram (ou que haveriam de nos assombrar) parece interminável” (MARRAS, 2021, p. 38).

Apesar da urgência por mudanças, o fato é que os projetos sociopolíticos existentes ainda não conseguiram dar conta do enorme desafio dos tempos atuais: a ameaça ao “destino da humanidade e da vida” no planeta (SOLÓN, 2019, p. 213) que tem avançado de modo rápido e intenso. Partindo da premissa de que “não se pode resolver a crise pelos meios que a geraram” (MOSCOVICI, 2007, p. 42) e que é preciso “mudar o sistema, não o clima”⁵, compreende-se que o momento atual exige um novo olhar sobre o que existe e o que pode vir a ser, revisitando epistemologias, ontologias e metodologias para a construção de outros mundos possíveis com novos horizontes de vida.

Na busca por um presente compartilhado e por um futuro melhor para todos os habitantes da Terra, existem inúmeras possibilidades a serem trabalhadas pela Educação Ambiental. No entanto, partimos da premissa que ela deve ser comprometida com transformações radicais. “Radicais”, do latim, significa “chegar às raízes”, de desvelar e desvendar (TASSARA; ARDANS, 2005) a sobredeterminação das expressões da crise civilizatória que nos chegam como fenômenos separados de modo a identificar e compreender com profundidade os nexos de causalidade entre eles e, com isso, apontar possibilidades que caminhem para a superação do atual sistema a partir de mudanças estruturais e materiais.

E para que haja uma revolução duradoura e emancipatória, ela deve ser fundamentada e fundamentar transformações culturais e simbólicas profundas que promovam outros valores e uma nova cultura da Terra, da terra e do território (SORRENTINO; PORTUGAL, PAZOS, VASQUEZ, 2020) com uma perspectiva democrática, libertadora e transformadora (TOZONI-REIS, 2007). O que exige uma educação ambiental que também seja revolucionária, capaz de superar a

⁵ Lema que tem sido utilizado por ativistas climáticos.

lógica da modernidade, seu ideal de progresso e crescimento econômico, assim como as opressões e violências que ele acarreta.

Mas, o que é uma educação ambiental revolucionária? Inspirado no “Manifesto R de Educação Ambiental” de um coletivo plural de educadoras e educadores ambientais latinoamericanos comprometidos com o bem viver e com a paz, a pergunta animou o grupo de pós-graduandos e pós-graduandas do Laboratório de Educação e Política Ambiental – Oca (ESALQ/USP) a realizar um ciclo de diálogo, estudo e formação coletivo que resultou na construção do presente trabalho e de uma série de vídeos em parceria com a programa Verde e Mar do canal Cumulus TV no YouTube.

Tendo como temática problematizadora (OCA, 2016) a caracterização do que seria uma educação ambiental revolucionária, foram realizados 15 encontros formativos com cerca de 20 pesquisadores e pesquisadoras do Programa de Pós- graduação em Ciências Ambientais – PROCAM, do Pós-graduação Interunidades em Ecologia Aplicada – PPGI/EA e do Programa de Pós-Graduação em Ciências Florestais – PPGRF, todos da Universidade de São Paulo.

Os encontros estiveram pautados no estudar e pesquisar coletivo com a realização de círculos de cultura, leitura e produção de textos e vídeos, bem como palestras e seminários internos sobre as pesquisas em andamento e seus conceitos fundantes (diálogo, participação, autogestão, pertencimento, espiritualidade, comunidades de aprendizagem, agroecologização de territórios etc.), permitindo um diálogo interdisciplinar. Trabalhou-se, portanto, com base na multirreferencialidade que faz “uma leitura plural de tais objetos, sob diferentes ângulos e em função de sistemas de referências distintos, os quais não podem reduzir-se uns aos outros” e que “muito mais que uma posição metodológica, trata-se de uma decisão epistemológica” (ARDOINO, 1995a, p. 7 *apud* MARTINS, 2004, p. 87).

Vale ressaltar que a proposta de educação ambiental revolucionária aqui apresentada dialoga com diversos trabalhos, pesquisas e experiências históricas e atuais, em especial relacionadas com a educação ambiental crítica, bem como

com os acúmulos construídos pela própria Oca. Dentre estes podemos citar os cinco pilares para processos socioambientalistas (comunidade, identidade, potência de agir, diálogo e felicidade) (SORRENTINO *et al*, 2018) e o chamado “Método Oca” (OCA, 2016).

Esperançar para revolucionar: ideias para adiar o fim do mundo

Se a possibilidade de “fim de mundo” fortalece o senso de urgência por mudanças, por outro lado, pode reforçar o medo e a paralisia diante de um cenário apocalíptico e distópico sobre o qual temos pouco ou nenhum controle. De fato, estudos têm apontado que a mudança do clima está afetando direta e indiretamente a saúde física, mental e comunitária, e fortalecendo a “eco-ansiedade” relacionada ao medo crônico de cataclismo ambiental e da preocupação com o futuro (PANU, 2020a; PANU, 2020b) e que acarreta paralisia, sensação de impotência e desesperança.

Nos dias que correm o otimismo não é certamente um sinal de inteligência. Mas o pessimismo, por seu turno, tenderá a subestimar as possibilidades escondidas de romper as inércias que parecem condenar a nossa civilização a uma implosão ou a um colapso. Só quem acreditar que já sabemos o suficiente para poder definir o futuro tombará numa atitude de paralisante prostração. Para quem recusar a arrogância, o futuro estará em aberto, por mais difícil que seja rasgar uma frincha de esperança razoável na sombra dos dias (SOROMENHO-MARQUES, 2013, p. 67).

Desse modo, um dos primeiros desafios da educação ambiental revolucionária é *romper com o fatalismo*, buscando fortalecer nossas capacidades de resiliência, resistência e rebelião e regeneração, e *organizar a indignação*, canalizando essa força para ações e estratégias que visem mudar não apenas a conjuntura, mas a estrutura que sustenta e perpetua a presente crise civilizatória (LEFF, 2008). Para isso, é preciso também trabalhar com encantamento e abertura para as incertezas e possibilidades diversas, a partir da “capacidade de ser afetado pelo outro, num processo de possibilidades infinitas de criação e entrelaçamento” (SAWAIA, 2001, p. 125).

Ao se propor a romper o fatalismo, a educação ambiental revolucionária cumpre outro papel fundamental: o de *questionar* o que é posto como “certo” e

“natural”. Esse “desnaturalizar” pressupõe um olhar crítico para a história, analisando as construções sociopolíticas na microescala, individual ou local, mas também na macroescala, questionando o sistema capitalista e o projeto da modernidade.

se abordarmos o sistema recusando sua fatalidade sistemática, se atuamos por suas frestas em vez de tomá-lo em bloco, se atacamos as conexões situadas em vez de toda a cadeia, se agimos no registro de "a cada vez" em vez do "de uma vez por todas", então podemos passar da imaginação desolada para aquela que vislumbra alternativas e outras possibilidades (MARRAS, 2021, p. 55)

Isto é importante, inclusive, para não silenciar ou invisibilizar lutas e resistências, históricas e atuais, que apontam outros caminhos de vida, formas de organizar a sociedade e relações humanas e com a Natureza, compondo as chamadas “alternativas sistêmicas” ou “alternativas ao desenvolvimento” (ACOSTA, 2016; SÓLON, 2019). Há, portanto, uma disputa de narrativas sobre possibilidades de construção do presente e do futuro, com a dialética entre diferentes cosmovisões e ontologias.

Valorizar horizontes utópicos de outras formas sociais não é irrealismo ou expressão de impotência política. É resgatar bússolas - hoje ausentes - indispensáveis para direcionar e estimular lutas antigas e novas (...) É desenhar perspectivas estratégicas que ultrapassam o imediatismo, o taticismo, o economicismo e o pragmatismo de um suposto “realismo político” (SÓLON, 2019, p. 11)

Como eixo transversal desse processo, traz-se a *decolonialidade* tanto no sentido de “desmantelar esses sistemas políticos, econômicos, sociais, culturais e mentais que imperam” (SÓLON, 2019, p. 31) quanto de “reclamar nossa vida, recuperar o horizonte. Não é voltar ao passado, mas dotar o passado de conteúdo presente. É fazer da memória um sujeito histórico” (ibid., p. 32).

Trabalhar a memória a partir de uma perspectiva decolonial implica no desvelamento da disputa de narrativas sobre a história, como, por exemplo, a questão do “descobrimento” do Brasil – que, na realidade, foi uma invasão extremamente violenta ou não substituição do termo “índio” por “indígena”. Mais do que um aspecto cultural, ou mero jogo de palavras, é uma memória política

que é contraponto ao que Adichie (2019) chamou de “o perigo de uma história única” e a tendência da ideologia individualista da cultura moderna em desenraizar as pessoas e superficializar suas identidades. Apresentar outras narrativas e olhares para o passado é fundamental para melhor orientar a ação coletiva no presente e fortalecer a identidade individual e coletiva e o senso de pertencimento à comunidade, povo e/ou território.

Porque, ao contrário do que prega a modernidade ocidental hegemônica, o momento histórico que vivemos é uma encruzilhada, permeada por múltiplos caminhos e possibilidades, frestas e dobras, nas quais as histórias miúdas continuam se fazendo (RUFINO, 2019) e com resistências e experiências que desvelam outros mundos (AZAM, 2020, como trazem o Bem Viver (ACOSTA, 2016) e o pós-extrativismo (ACOSTA; BRAND, 2018).

Para muitos povos tradicionais da América Latina ou Abya Yala, como os povos originários denominam o subcontinente, a *memória* está conectada à *ancestralidade* e à *espiritualidade* que são profundamente interligadas ao mundo material, são territorializadas. Na realidade, para estes povos, não existe separação entre ser humano e natureza, espiritual e material, nem entre vivos e não vivos. Simas e Rufino (2018) trazem, por exemplo, a perspectiva das religiões de matriz africana em que um ancestral, mesmo na condição do que conhecemos como desencarnado, é considerado vivo, interage e participa da vida e do cotidiano porque é lembrado e reverenciado. Sua memória o mantém vivo naquela comunidade.

Diante do desordenamento da vida e da complexidade caótica do momento atual imposta por um sistema econômico e um modo de vida fundamentados no consumir e descartar aceleradamente (BAUMAN, 2003), a espiritualidade pode vir como uma força que age enquanto uma das motivações mais profundas pelas quais as pessoas vivem e orientam suas vidas. Pode, inclusive, se colocar como “categoria pedagógica do processo humanizador” quando associada à educação libertadora, sendo “capaz de sustentar o compromisso com a transformação da realidade” (CHAVES *et al*, 2016, p. 43):

Portanto, essa forma de se colocar no mundo coerente, de maneira nenhuma, implica em fugir da realidade alienando-se como afirmam os críticos da espiritualidade, especialmente quando ela passa a ser apresentada como parte integrante do processo educativo, pois como vimos, somente a educação não permite ao homem se colocar como homem novo em libertação, pois (...) essa tarefa depende de uma força, experimentada pelo homem, de dentro para fora que impulsiona o ser humano a redescobrir sua vocação ontológica de ser mais, libertar-se a si e os outros na radicalidade coerente provocada pela prática da liberdade que humaniza (CHAVES *et al*, 2016, p.44)

O campo da espiritualidade contribui para a educação ambiental revolucionária em uma perspectiva laica (NEPOMUCENO, 2015), crítica, libertadora e humanizadora (FREIRE, 2002) e prática (OCA, 2018) ao provocar o exercício praxiológico de ação-reflexão, abordando questões mais profundas para além do pensamento e do material e atuando na humanização e na reconexão com a Natureza interior e exterior. Educar a partir dessa perspectiva é fundamental porque nos conecta, fortalece a vida que pulsa em nós e fomenta a alteridade com o Outro. Enquanto houver tu, enquanto houver nós, enquanto houver vida, podemos seguir acreditando.

Esse sentimento de alteridade também está ligado à necessidade de repensar nossa relação com Gaia ou Pachamama, um organismo vivo ou um sistema vivente que “nos excede, nos precede e nos contém absolutamente” como diz Aráoz (2016, p. 467). Para o autor, a libertação humana exige repensar a Terra e redescobri-la como Mãe⁶ e, ao mesmo tempo, nos repensar como seres terrestres, filhos da Terra, a partir da compreensão de que “não vivemos somente sobre a Terra e da Terra, mas que literalmente somos Terra. Precisamos, de modo urgente, voltar a saber-nos e, sobretudo, sentir-nos Terra” (ibid., p. 467):

Reconhecê-la como tal e adequar a ela nossos modos de vida, nossas instituições, nossas subjetividades - ou seja, nossos corpos e nossos sonhos, nossas formas de conceber, perceber, pensar, sentir e viver nosso lugar no mundo - talvez seja o maior desafio pedagógico-político

⁶ O conceito de “Mãe-Terra” tem sido questionado e criticado no contexto das lutas andinas como algo que reduz Pachamama à função de útero produtor e reprodutor sendo, portanto, reducionista e machista. Mesmo cientes dessas críticas, usamos aqui no sentido de reforçar a mudança de perspectiva sobre a qual olhamos o planeta e promover o pertencimento intrínseco (ACOSTA; BRAND, 2018)

que enfrentamos como espécie, em um momento em que o caminho da emancipação tornou-se, nada mais, nada menos, do que o caminho pela sobrevivência: a sobrevivência, pelo menos, da Humanidade do humano (ARÁOZ, 2016, p, 468)

Nesse sentido, e diante do projeto de necropolítica e barbárie, a educação ambiental revolucionária é pautada na ancestralidade, na espiritualidade e na alteridade, tendo a vida como horizonte e princípio fundamental e uma consciência ética sobre todas as formas de vida com as quais compartilhamos o planeta:

(...) busca enraizar (compreender afetivamente) a imanência do sagrado através da abertura para o outro (a comunidade da vida), para o mundo (a casa comum), para o universo (o Todo), para, finalmente, o Mistério (que somos, é tudo, que tudo é), abrindo espaço para a possibilidade de uma transcendência horizontal ou imanente (FERRY, 2010 *apud* NEPOMUCENO, 2015, p. 38)

É uma educação integral, pois valoriza aspectos físicos, psíquicos, emocionais e compreende que o ser humano “não pode ser pensado ou concebido como algo exterior, alheio ou contraposto à Natureza” (ARÁOZ, 2016, p. 468), e busca romper com a lógica dualista, binária, separatista da sociedade moderna – de modo a enfrentar também o patriarcado, a homofobia e o racismo, lutas com as quais a educação ambiental revolucionária deve estar comprometida – atuando a partir da diversidade, da complexidade e da transdisciplinaridade (MORIN, 2011).

Um dos elementos necessários para que haja uma educação integral também diz respeito à autotransformação, pois “o primeiro ambiente a ser transformado é a própria pessoa humana em todos os níveis de seu ‘eu’, em todas as esferas de suas relações - meu corpo, meu espírito, meu ser - aberto aos outros e ao Mundo” (BRANDÃO, 2005, p. 178-179).

Esta autotransformação, por sua vez, pode ser trilhada por diversos caminhos e com diferentes intencionalidades pedagógicas: enquanto objetivo ou princípio de uma atividade ou processo educador e/ou por meio de métodos e

técnicas variadas, como o “mergulho em si”, um dos doze componentes do “Método Oca” de Educação Ambiental (OCA, 2016).

A prática de mergulho em si é “um processo continuado de autodesenvolvimento, alinhado com as utopias e desejos individuais que reverberam, dialogam e contribuem na proposição de estratégias para a construção de sociedades mais sustentáveis” (TROVARELLI; BATTAINI; SORRENTINO; 2021, p. 55)

A proposta pedagógica de fomentar o mergulho em si alinhada à perspectiva dialógica de Martin Buber fundamenta a dialética indivíduo-planeta, pois se “nós não temos o sentido de participação do universo, o senso cósmico, não existe ecologia possível” (MOSCOVICI, 2007, p. 37.) O autor Martin Buber (1982) sugere que o *diálogo autêntico* só é possível no modo de presença Eu-Tu, ou seja, um estado de totalidade e inteireza para que o encontro aconteça. O diálogo é um campo de afetabilidade e alteridade na qual a predisposição para uma postura dialógica é o destino autêntico de toda pessoa. O Tu é um sujeito, podendo ser uma outra pessoa, um animal, uma planta, um objeto inanimado ou mesmo o “Tu Eterno”, como Buber concebe o diálogo com o que chama de Deus. A condição básica para que o diálogo aconteça é estar presente. O risco, no entanto, é considerado por vezes perigoso demais: a transformação de si na relação.

Por acreditarmos que tudo o que toca a educação ambiental, todo o trabalho cultural vivido entre intercâmbios de sentidos e de significados encontra e entrecruza diferentes campos do saber e do valor cultural, será necessário pensarmos uma proposta tão igualmente intercomunicativa e dialógica quanto possível (BRANDÃO, 2005, p. 78).

Outro aliado importante da educação ambiental revolucionária é a arte e, com ela, a imaginação e a criatividade. A relação entre arte, espiritualidade e educação ambiental já foi apresentada em Oca (2018), no entanto, é importante destacá-la aqui também como força da humanidade que atua tanto na denúncia que desvela a realidade a partir de perspectivas não racionalizadas, quanto no apontamento do que pode vir a ser.

Fomentar uma postura eco-poética a partir de processos educadores ambientalistas possibilita trabalhar as intersubjetividades, até mesmo para libertá-las do arcabouço moderno hegemônico baseado na racionalidade instrumental, e o reencantamento.

É uma educação que busca gerar gente feliz, porque como diz o poeta Vladimir Maiakóvski (2003, p. 90): “gente é pra brilhar!” e ter vida digna, não apenas lutar para sobreviver. Nesse sentido, uma educação revolucionária reivindica e recria a libido cooptada pelo sistema vigente para propiciar experiências com o corpo visando sua libertação dos padrões que aprisionam e o estímulo dos hormônios do prazer: endorfina, serotonina, dopamina e ocitocina.

Isso, porém, não é o suficiente: como ser feliz sem ter as necessidades básicas atendidas ou sem perspectivas de melhora de vida? Dando continuidade ao que foi desenvolvido em Alves *et al* (2010), propomos que a felicidade deve ser trabalhada na educação ambiental revolucionária pensando em prazer, engajamento e significado (SELIGMAN *et al*, 2005) e buscando o fim das opressões de maneira comprometida com a justiça social, ambiental, ecológica e climática.

Processos educadores ambientalistas de caráter revolucionário são também aqueles que fortalecem os *processos de libertação* sobre opressões históricas e potencializam a auto-organização popular, processos autogestionados que permitam o real exercício da *liberdade* e autonomia dessas comunidades, princípios indissociáveis de uma ética coletiva e solidária (FREIRE, 2002) e voltados para a emancipação humana, o cuidado e o respeito.

Para Barembritt (1992) a construção autogestionária em busca de uma autonomia libertária a partir das bases do movimento institucionalista tem dois movimentos concomitantes: autoanálise e autogestão. Construir autoanálise está diretamente ligado ao desenvolvimento de um vocabulário comum e de ter conhecimento sobre seus próprios dilemas e caminhos possíveis. Já a autogestão está ligada ao desenvolvimento dos procedimentos possíveis de organização das comunidades e possibilita que as ações sejam materializadas.

Esse processo de autoanálise das comunidades é simultânea ao processo de auto-organização, em que a comunidade se articula, se institucionaliza, se organiza para construir dispositivos necessários para produzir, ela mesma, ou para conseguir recursos de que precisa para a manutenção e melhoramento de sua vida na Terra (BAREMBLITT, 1992, p. 17).

Neste contexto não pode haver saber sem organização e nem organização sem saber, e o processo de autoanálise e autogestão é essencialmente interminável (BAREMBLITT, 1992). Não se constrói autogestão apenas com outros procedimentos, novas dinâmicas de grupo ou mera democracia industrial (BOOKCHIN, 2015), é necessário que o processo seja de fato participativo, contextualizado e com as pessoas se sentindo pertencentes, com abertura aos estranhamentos e conflitos.

Sendo a participação social a essência da educação ambiental (JACOBI, 2005; SORRENTINO, 2002), uma de suas funções, visando à emancipação individual e coletiva, é a de criar condições e apreensões sobre a realidade socioambiental vivida por diferentes grupos sociais, principalmente aqueles que estão marginalizados e oprimidos por uma lógica excludente, injusta, violenta e insustentável.

No percurso desse processo de construção e produção de conhecimentos em perspectiva crítica sobre as relações sociais e destas com o que se entende por natureza, a educação ambiental auxilia também o desenvolvimento da inteligência coletiva e da capacidade organizativa em coletivos, articulações, redes e plataformas, guiada pelo diálogo e a contraposição entre a ação, a reflexão e a ação refletida, em um ciclo que parte do concreto, vai ao abstrato e retorna a um “concreto pensado” (SAVIANI, 1990).

Ao proporcionar esse itinerário marcado pela apreensão crítica e desenvolvimento da capacidade organizativa, a educação ambiental guarda a potência de proporcionar, de forma indissociada, a formulação dialogada de respostas àqueles problemas socioambientais vividos cotidianamente, tendo como base uma política compreendida como a “composição progressiva do bom mundo comum” (LATOUR, 2004). Nesse sentido, a educação ambiental assume seu compromisso político, fundamental em sociedades contemporâneas

organizadas em Estados, de incidir em políticas públicas, projetando-se a maiores escalas e fazendo a conexão entre o local e o global.

E, para guardar a perspectiva revolucionária, essa mesma educação ambiental deve pautar a incidência em políticas públicas (OCA, 2016) como um momento tático servido à estratégia de provocar transformações radicais na sociedade. Transformações, como já dito, de ordem cultural e em relação de reciprocidade com as condições historicamente concretas.

É preciso compreender, no entanto, que a revolução acontece de maneira processual e incremental (OCA, 2016) e, se tem realmente uma intenção dialógica e com a diversidade, deve respeitar os diferentes ciclos e ritmos já que, mesmo com toda a urgência de que precisamos, as transformações não acontecerão simultaneamente entre as diferentes regiões, temporalidades e âmbitos (ACOSTA; BRAND, 2018).

Por isso mesmo as ações revolucionárias devem se multiplicar no mundo inteiro e precisam ser heterogêneas, para que, assim, possam promover as alternativas que já se mostraram eficazes sem, com isso, deixar de buscar novas relações (ACOSTA; BRAND, 2018). Não se trata de “passar um trator por cima de tudo” para criar algo novo do zero, mas sim construir de maneira dialética aos planos alternativos já existentes.

Para isso, é preciso identificar e fortalecer os “núcleos de resistência” formando uma “Central das Bordas” (FERRARO- JÚNIOR, JANKE, BODANEZE *et al*, 2013), a partir da união das diversas *lutas contra-hegemônicas*, voltadas à sustentabilidade em todos os seus aspectos, incluindo a justiça social, os direitos humanos, a agroecologização dos territórios, a não discriminação e a autonomia de negros, LGBTQIA+, mulheres, pessoas com deficiências, periferias, organizações populares, comunidades tradicionais e povos indígenas, com a promoção da economia solidária, circular e local, da democracia e da participação social e das instituições públicas, entre outras. É a construção participativa e dialógica junto à diversidade que permite a complementaridade das ações e o surgimento do inédito-viável.

Complementar-se é completar-se. É buscar construir um todo diverso. É dialogar entre diferentes. É aprender e contribuir com o outro. É reconhecer forças e fraquezas para integrar-se e transformar-se na interação. Em suma, é combinar forças e potencialidades para ir abraçando o todo em suas múltiplas dimensões (SÓLON, 2019, p. 197).

Com a relação dialética entre todos esses movimentos, se poderá construir um processo revolucionário orientado à transição para sociedades sustentáveis, as quais, segundo Sorrentino (1997), não são baseadas na exploração do ser humano e das demais espécies e sim caracterizadas pela melhoria de qualidade de vida para todas e todos, humanos e não humanos e que agora deve incluir a própria Terra.

Semeando novas possibilidades de presentes e futuros

Os escritos aqui trazidos são compilados de reflexões de educadores e educadoras de um coletivo que se entende em movimento e em constante formação e transformação, uma comunidade de aprendizagem. O que foi aqui proposto não se traz como reflexão acabada, mas como exercício contínuo de práxis científica e educadora para pensar novas propostas de presentes e de futuros.

A educação ambiental revolucionária atua rompendo o fatalismo, organizando a indignação e promovendo questionamentos que despertem a curiosidade, a criatividade e a imaginação para a construção de outros horizontes civilizatórios e mundos possíveis; enfatiza a necessidade de mudanças culturais na base da sociedade ancoradas na espiritualidade laica, crítica, libertadora e prática, no exercício de mergulho em si e encontra na arte uma potente forma de expressão e materialização, ao mesmo tempo em que busca o fortalecimento das soberanias populares a partir da auto-organização das comunidades.

É uma educação que acolhe as cosmovisões antes renegadas, que dá voz e vez às sabedorias de festas, frestas e encruzilhadas e que pulsa pela dignidade da vida e pela busca de uma nova cultura da Terra, da terra e do

território. É, por isso, uma revolução de base educadora e caráter processual e incremental, é continuada e articulada com radicalidade e a totalidade das pessoas a partir das bases das comunidades de aprendizagem de cada lugar desse planeta que vive e é vivo, Gaia⁷.

REFERÊNCIAS

ACOSTA, Alberto. **O Bem Viver: uma oportunidade para imaginar outros mundos**. Tradução Tadeu Breda. São Paulo: Autonomia Literária/Elefante, 2016. 264 p.

ACOSTA, Alberto; BRAND, Ulrich. **Pós-extrativismo e decrescimento: saídas do labirinto capitalista**. São Paulo: Elefante, 2018. 224 p.

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **O perigo de uma história única**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019. 64 p.

ALVES, Denise Maria Gândara; ANDRADE, Daniel Fonseca; BARBOSA, Cibele Randi; BIASOLI, Semiramis Albuquerque; BIDINOTO, Vanessa Minuzzi; BRIANEZI, Thaís; CARARA, Miriely; COATI, Ana Paula; COSTA-PINTO, Alessandra Buonavoglia; FERREIRA, Léo Eduardo de Campos; Andrea Q. Luca; MACHADO, Júlia Teixeira; NAVARRO, Sandra M.; PORTUGAL, Simone; RAIMO, Andrea A. Raimo; SACCONI, Laura V.; SIM, Edna Ferreira Costa; Marcos Sorrentino. Em Busca da Sustentabilidade Educadora Ambientalista. **Ambientalmente Sustentable**, v.1, n. 9-10, p.7-35, 2010.

ARÁOZ, Horacio Machado. O debate sobre o “extrativismo” em tempos de ressaca: A Natureza americana e a ordem colonial. In: DILGER, Gerhard; LANG, Miriam; FILHO, Jorge Pereira. (org.). **Descolonizar o imaginário: debates sobre pós-extrativismo e alternativas ao desenvolvimento**. Tradução de Igor Ojeda. São Paulo: Fundação Rosa Luxemburgo, 2016, p. 444-468.

AZAM, Geneviève. **Carta à Terra e a Terra responde**. Belo Horizonte: Relicário. 2020. 164 p.

BAREMBLITT, Gregório Franklin. **Compêndio de Análise Institucional e outras correntes: teoria e prática**. Rio de Janeiro: Rosa dos Ventos, 1992.

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade Líquida**. Tradução Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Zahar, 2003. 258p.

⁷Teoria de Gaia ou Hipótese de Gaia, é uma tese criada por James Lovelock (2000; 2006; 2010) e afirma que o planeta Terra é um ser vivo, o qual possui a capacidade de autossustentação

BOOKCHIN, M. **Ecologia Social e outros ensaios**. 2a ed. Ed. Rio de Janeiro, RJ. Rizoma, 2015. 183p.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **As flores de abril: movimentos sociais e educação ambiental**. Campinas, SP. Autores Associados. Coleção Educação contemporânea. 2005. 205 p.

BUBER, Martin. **Do diálogo ao Dialógico**. São Paulo: Perspectiva, 1982. 176 p.

CHAVES, Adilson Castro; SILVA, Ricardo Pereira; SILVA, Clemildo Anacleto da; ALMEIDA, E. R. de. Educação e espiritualidade como experiências fundamentais para humanização em Paulo Freire. **Revista Ciência em Movimento - Educação e Direitos Humanos**. 2016. P. 37-46.

FERRARO-JÚNIOR, Luiz Antônio; JANKE, Nadja; BODANEZE, Lucilei; HINTZE, Hélio; MARANHÃO, Renata; DOMINGUEZ, Isabel; GUIMARÃES, Roberto; CUPELLI, Rodrigo; VIEZZER, Moema; VITORASSI, Silvana; CUNHA, Aline; GOMES, Ana Roberta; MALAGODI, Marco Antonio Sampaio; CASCINO, Fábio; SORRENTINO, Marcos; COUTINHO, Janailton; ARCAS, Elisabeth Galego; SOUSA, Hildete Aparecida da Silva; MEIRELES, Antonio Jeovah de Andrade; SOARES, José Edison Carvalho; TELLES, João Alfredo; CARBOGIM, Maria Leinad; ALBERTON, Leila de Fátima Severgnini; FERRONATO, Michelle Caroline; SCHNEIDER, Mauri José; BURG, Ricardo; TONSO, Sandro; CASALE, Valéria. Encontros e caminhos por uma revolução copernicana na educação ambiental (texto coletivo). In: FERRARO- JÚNIOR, Luiz Antônio (org.). **Encontros e Caminhos: Formação de Educadoras(es) Ambientais e Coletivos Educadores**. v. 3. 2014. p. 27-38. Brasília: MMA/DEA, 2013.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. 25a ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

JACOBI, Pedro Roberto. Participação. In: FERRARO- JÚNIOR, Luiz Antônio (org.). **Encontros e Caminhos: formação de educadoras(es) ambientais e coletivos educadores**. Brasília, MMA, 2005, p. 229-236.

KRENAK, Ailton. **Ideias para adiar o fim do mundo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019. 85 p.

LATOUR, Bruno. **Políticas da Natureza: como fazer ciência na democracia**. Bauru/SP: EDUSC, 2004. 411p.

LEFF, Enrique. **Saber ambiental: sustentabilidade, racionalidade, complexidade, poder**. Trad. Lúcia Mathilde Endlich Orth. 6. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008. 494p.

LOVELOCK, James. **Gaia: a new look in life on Earth**. Oxford: Oxford University Press: 2000

LOVELOCK, James. **A Vingança de Gaia**. Trad. de Ivo Korytowski. Rio de Janeiro: Editora Intrínseca, 2006

LOVELOCK, James. **Gaia: alerta final**. Trad. de Jesus de Paula Assis e Vera de Paula Assis. Rio de Janeiro: Editora Intrínseca, 2010

MAIAKÓVSKI, Vladimir. **Poemas**. São Paulo. Editora Perspectiva. 2003.175p. Disponível em: https://monoskop.org/images/a/a7/Maiakovski_Poemas_7a_ed.pdf. Acesso em: 12 de setembro de 2021.

MARRAS, Stelio. O vozerio da pós-verdade e suas ameaças civilizatórias. In: OLIVEIRA, Joana Cabral de; AMOROSO, Marta; LIMA, Ana Gabriela Morim de; SHIRATORI, Karen; MARRAS, Stelio; EMPERAIRE, LAURE. **Vozes vegetais: diversidade, resistências e histórias da floresta**. São Paulo: Ubu Editora. 2021, p. 37 - 56.

MARTINS, João Batista. Contribuições epistemológicas da abordagem multirreferencial para a compreensão dos fenômenos educacionais. **Revista Brasileira de Educação**. Maio /Jun /Jul/Ago. No 2. 2004. p. 85-182.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. Tradução Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya. 2a ed. São Paulo: Cortez, 2011. 102 p.

MOSCOVICI, Serge. **Natureza: para pensar a ecologia**. Rio de Janeiro: Mauad X, Instituto Gaia, 2007. 256 p.

NEPOMUCENO, Tiago Costa. **Educação ambiental e espiritualidade laica: horizontes de um diálogo iniciático**. 2015. 348 p. Tese (Doutorado em Cultura, Organização e Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2015.

OCA - LABORATÓRIO DE EDUCAÇÃO E POLÍTICA AMBIENTAL - ESALQ/USP. O "método Oca" de educação ambiental: fundamentos e estrutura incremental. Ambiente e Educação. **Revista de Educação Ambiental** Dossiê Temático Fundamentos da Educação Ambiental, v. 21, n. 1, p. 75-93. 2016.

OCA - LABORATÓRIO DE EDUCAÇÃO E POLÍTICA AMBIENTAL - ESALQ/USP. Arte e Espiritualidade na Educação Ambiental. **Revista Hipótese**, v. 4, n. 3, p 3-19, 2018.

PANU, Pihkala. *Anxiety and the Ecological Crisis: An Analysis of Eco-Anxiety and Climate Anxiety*. **Sustainability**, v. 12, n. 7836, p. 1 -20, 2020a.

PANU, Pihkala. *Eco-Anxiety and Environmental Education*. **Sustainability**, v. 12, n.10149, p. 1 -38, 2020b.

RUFINO, Luiz. **Pedagogia das encruzilhadas**. Rio de Janeiro: Mórula, 2019. 164 p.

SAVIANI, Demerval. Contribuições da filosofia para a educação. **Em Aberto**. Brasília, ano 9, n. 45, p. 3-9, 1990.

SAWAIA, Bader. Burihan. Participação social e subjetividade. In: SORRENTINO, Marcos. (org.). **Ambientalismo e participação na contemporaneidade**. São Paulo: Educ/Fapesp, 2001. p. 115-134.

SELIGMAN, M. E.P.; STEEN, T. A.; Nansook, P.; PETERSON, C. *Positive psychology progress - Empirical validation of interventions*. **American Psychologist**, v. 60, n.05, p. 410-421, 2005.

SIMAS, Luiz Antônio.; RUFINO, Luiz. **Fogo no mato: a ciência encantada das macumbas**. Rio de Janeiro: Editora Mórula, 2018. 124 p.

SÓLON, P. Complementaridades. In: SÓLON, P. (Org) **Alternativas sistêmicas: Bem Viver, decrescimento, comuns, ecofeminismo, direitos da Mãe Terra e desglobalização**. Tradução João Peres. São Paulo: Elefante, 2019. p. 197 - 217.

SOROMENHO-MARQUES, V. O desenvolvimento sustentável em questão: correntes e polêmicas em tempos difíceis. In: SORRENTINO, M. et al. **Educação ambiental e políticas públicas: conceitos, fundamentos e vivências**. 1a ed. Curitiba. APPRIS. Coleção ambientalismo. 2013. p. 63-70.

SORRENTINO, Marcos. Vinte anos de Tbilisi, cinco da Rio-92: a Educação Ambiental no Brasil. **Debates Socioambientais**. São Paulo, CEDEC, ano II, n. 7, p. 3-5, 1997.

SORRENTINO, Marcos. De Tbilisi a Thessaloniki: A educação ambiental no Brasi. In: QUINTAS, José Silva (Org.) **Pensando e praticando a educação ambiental no Brasil**. Brasília: IBAMA, p. 107- 118. 2002.

SORRENTINO, Marcos; SIM, Edna Ferreira Costa do; SACCONI, Laura Vidotto; RAIMO, Andrea Abdala; PORTUGAL, Simone; NAVARRO, Sandra Maria; MACHADO, Júlia Teixeira; MORITOMOTO, Isis Akemi; LUCA, Andréa Quirino de; FERREIRA, Eduardo de Campos; GÜNTZEL-RISSATO, Cíntia; COSTA-PINTO, Alessandra Buonavoglia; COATI, Ana Paula; BRIANEZI, Thaís; BIDINOTO, Vanessa Minuzzi; BIASOLI, Semiramis Albuquerque;

BARBOSA, Cibele Randi; ANDRADE, Daniel Fonseca de; ALVES, Denise Maria Gândara. Comunidade, Identidade, Diálogo, Potência de Ação e Felicidade: Fundamentos para a Educação Ambiental 2018. p. 14-30. In: SORRENTINO, Marcos; GÜNTZEL-RISSATO, Cíntia; ANDRADE, Daniel Fonseca de; MORITOMOTO, Isis Akemi; CASTELLANO, Maria; PORTUGAL, Simone; BRIANEZI, Thaís; BATTAINI, Vivian. **Educação Ambiental e Políticas Públicas: conceitos, fundamentos e vivências**. Curitiba: Appris, 2018. 499 p.

SORRENTINO, Marcos; PORTUGAL, Simone.; PAZOS, Araceli Serantes; VAZQUEZ, Carlos Vales. *Por una nueva cultura de la tierra, tierra y territorio: rutas de transición para sociedades sustentables*. **Carpeta Informativa del CENEAM**, v. 1, p. 3-9, 2020.

TASSARA, Eda Terezinha de Oliveira; ARDANS, Osmar. Intervenção psicossocial: desvendando o sujeito histórico e desvelando os fundamentos da educação ambiental crítica. In: FERRARO JR., Luiz Antonio (Org.). **Encontros e Caminhos: Formação de Educadoras(es) Ambientais e Coletivos Educadores**. Brasília: Ministério do Meio Ambiente - Diretoria de Educação Ambiental, 2005, p. 204-217.

TROVARELLI, Rachel Andriollo.; BATTAINI, Vivian.; SORRENTINO, Marcos. A transição para sociedades sustentáveis: uma abordagem a partir de processos educadores. **Pesquisa em Educação Ambiental**, vol.16, n.1, p. 52- 68, 2021.

TOZONI-REIS, Marília Freitas de Campos. Contribuições para uma pedagogia crítica na educação ambiental: reflexões teóricas. In: LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo. **A questão ambiental no pensamento crítico: natureza, trabalho e educação**. Rio de Janeiro: Quartet, 2007.