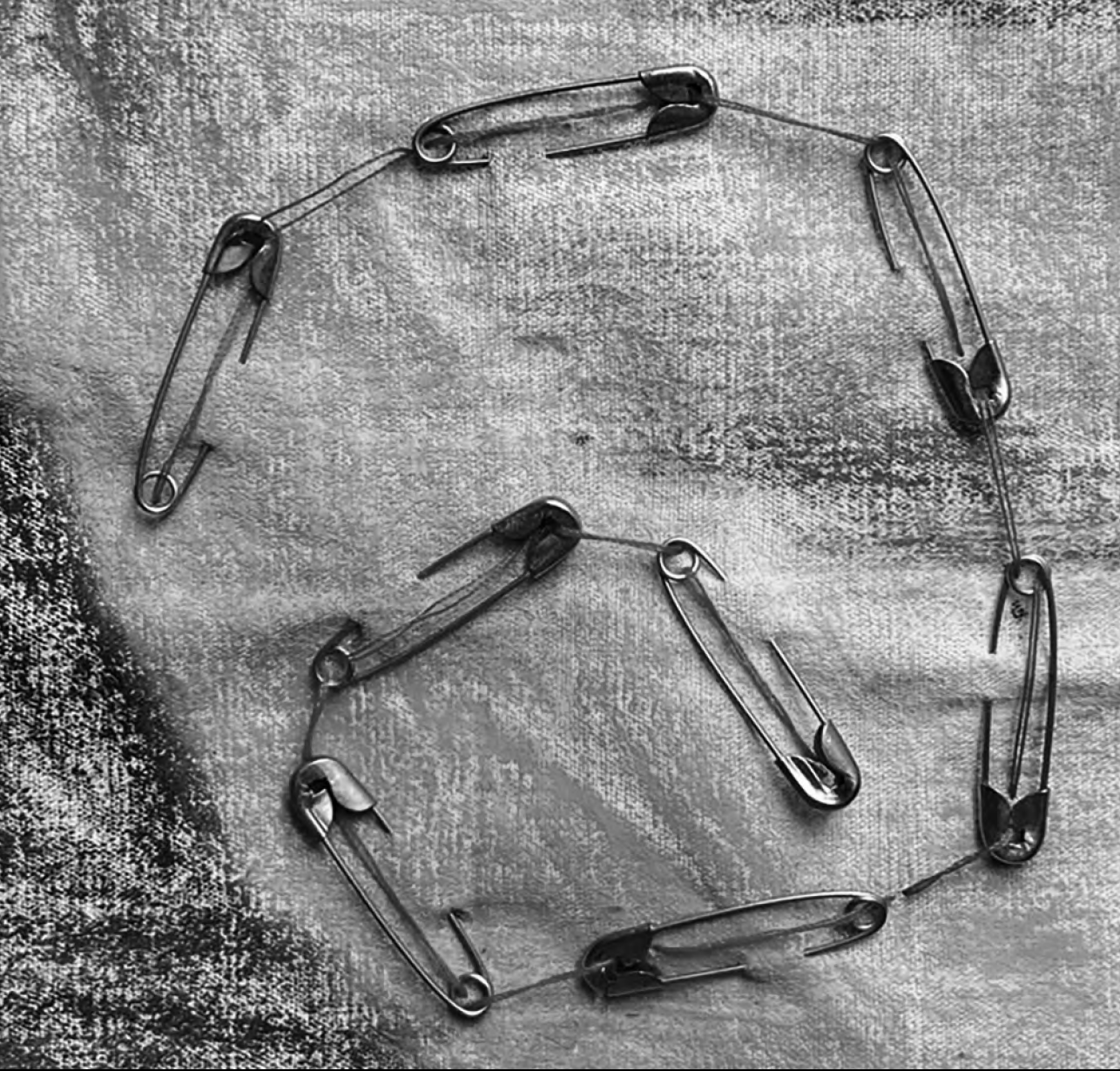




Amanda S. B. Vitória | Giuliana Franco Leal | Rodrigo Lemes Martins

REFLEXÕES SOBRE UMA SOCIEDADE COLONIAL E INVESTIGAÇÕES SOBRE UMA EXPERIÊNCIA TEATRAL

Campos dos Goytacazes



Essentia
EDITORA
IFFLUMINENSE

2026

V845r Vitório, Amanda S. B.

Reflexões sobre uma sociedade colonial e investigações sobre uma experiência teatral / Amanda S. B. Vitório, Giuliana Franco Leal, Rodrigo Lemes Martins. – Campos dos Goytacazes (RJ) : Essentia Editora, 2026.

Livro eletrônico.

Modo de acesso: World Wide Web:

<<https://editoraessentia.iff.edu.br/index.php/livros/issue/view/337>>

ISBN 978-65-87500-46-1 (e-book)

1. Teatro e sociedade. 2. Herança colonial. 3. Educação ambiental crítica. 4. Periferia urbana. 5. Teatro do Oprimido. I. Leal, Giuliana Franco. II. Martins, Rodrigo Lemes. III. Título.

CDD – 792.028

Essentia Editora

Rua Coronel Walter Kramer, 357 - Parque Santo Antônio - Campos dos Goytacazes/RJ | CEP 28080-565
Tel.: (22) 2737-5648 | www.essentiaeditora.iff.edu.br | essentia@iff.edu.br



Ministério da Educação
Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Fluminense

Reitor	Victor Barbosa Saraiva
Pró-Reitor de Administração	Fernando Nunes de Souza Santos
Pró-Reitor de Gestão de Pessoas e Desenvolvimento Institucional	Vinícius Chrysóstomo da Silva
Pró-Reitor de Ensino	Paulo Vitor Vidal Aguiar
Pró-Reitora de Políticas Estudantis	Márcia Regina Chrysóstomo
Pró-Reitora de Pesquisa, Pós-Graduação, Inovação e Extensão	Simone Vasconcelos Silva

Conselho Editorial 2022-2025

Ana Paula Lopes Siqueira
Ana Paula de Castro
Bruno Barzelay Ferreira da Costa (UFRJ)
Carlos Victor Pontes do Rosário
Daniela Balduino de Souza Vieira
Elias Fernandes de Souza (UENF)
Fernanda Soares Luz
Gislane Nunes Leitão
Guilherme Vieira Dias
Heise Cristine Aires Arêas
Inez Barcellos de Andrade
Jader Lugon Junior
José Augusto Ferreira da Silva
Kíssila da Conceição Ribeiro
Natália Deus de Oliveira Crespo
Paula Alvarenga Borges
Pedro de Azevedo Castelo Branco
Raimundo Hélio Lopes
Renato Barreto de Souza
Sandra de Miranda Soares
Vicente de Paulo Santos Oliveira
Wagner da Silva Terra

Equipe Editorial

Editor Executivo
Leandro dos Santos Viana
Editor Científico
Jader Lugon Junior
Catálogo
Paulo César Encarnação
Revisão de língua portuguesa
Edson Carlos Nascimento
Revisão técnica
Edson Carlos Nascimento
Ilustração da capa
Sarah Mantuan
Capa, projeto gráfico e Diagramação
Claudia Marcia Alves Ferreira

Estes escritos são dedicados a todas as pessoas oprimidas que têm
como aspiração a desalienação.

AGRADECIMENTO

A todas e a todos os envolvidos em alguma parte deste processo de criação
À Professora Malinda Henry e a toda a turma da disciplina Biologia da
Conservação 2018.2, do Instituto NUPEM

A todos os participantes do grupo teatral "Bichos da Restinga": Carol,
Karol, Eshiley, Isabelly, Rafael, Duda e Jennifer

Às ajudantes essenciais: Karol Kurup e Luana Zuffo, sem as quais a
peça de teatro não teria acontecido

À colaboradora mais que especial: Natálie Prates

Aos membros do Laboratório CUCA, em especial Louise Salis, Felipe
Abreu, Juliane Pereira e professor Rafael Costa

Aos professores Leonardo Moreira, Gustavo Arantes e Fernanda Antunes

A toda a equipe do projeto de extensão VivenciAr Livre

E à minha família, que é de onde vem a maior parte da minha inspiração
e vontade para criar novas realidades.

Uma das primeiras armadilhas interiores é aquilo que chamamos de “realidade”. Falo, da ideia de realidade que atua como grande fiscalizadora do nosso pensamento. O maior desafio é sermos capazes de não ficarmos aprisionados nesse recinto que uns chamam de “razão”, outros de “bom senso”. A realidade é uma construção social e é, demasiado real para ser verdadeira. Nós não temos sempre que a levar tão a sério.

Quando Ho Chi Minh saiu da prisão e lhe perguntaram como conseguiu escrever versos tão cheios de ternura numa prisão tão desumana ele respondeu: “Eu desvalorizei as paredes”. Essa lição se converteu num lema da minha conduta.

Ho Chi Minh ensinou a si próprio a ler para além dos muros da prisão. Ensinar a ler é sempre ensinar a transpor o imediato. É ensinar a escolher entre sentidos visíveis e invisíveis. É ensinar a pensar no sentido original da palavra “pensar” que significa “curar” ou “tratar” um ferimento. Temos de repensar o mundo num sentido terapêutico de o salvar de doenças de que padece. Uma das prescrições médicas é mantermos a habilidade da transcendência, recusando a ficar pelo que é imediatamente perceptível. Isso implica a aplicação de um medicamento chamado inquietação crítica. Significa fazermos na nossa vida cotidiana aquilo[...] deixar entrar a luz da poesia na casa do pensamento.

Mia Couto, *E se Obama fosse africano?*²

² COUTO, Mia. **E se Obama fosse africano?**: e outras interinvenções: ensaios. 1. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.

SUMÁRIO

PREFÁCIO	11
APRESENTAÇÃO DA OBRA	15
INTRODUÇÃO	19

PARTE 1: REFLEXÕES SOBRE UMA SOCIEDADE COLONIAL

CAPÍTULO 1: A QUESTÃO AMBIENTAL E AS SITUAÇÕES OPRESSORAS NO CAMINHO PARA A LIBERTAÇÃO	33
CAPÍTULO 2: O PRIMEIRO PASSO PARA A LIBERTAÇÃO: PERCEBER-SE UM HUMANO OPRIMIDO E CONHECER AS ORIGENS DA OPRESSÃO	41
CAPÍTULO 3: O SEGUNDO PASSO PARA A LIBERTAÇÃO: ABRA UM PARAQUEDAS COLORIDO DE PRÁTICAS LIBERTADORAS	57
CAPÍTULO 4: AS POSSIBILIDADES DO TEATRO NA EXPANSÃO DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL	63

PARTE 2: INVESTIGAÇÕES SOBRE UMA EXPERIÊNCIA TEATRAL

CAPÍTULO 5: OS MÉTODOS ACADÊMICOS EM EVIDÊNCIA E O CONTEXTO DE CRIAÇÃO DAS NARRATIVAS	71
CAPÍTULO 6: DIMENSÕES DA EXPERIÊNCIA TEATRAL	81
CAPÍTULO 7: AS POSSIBILIDADES DE DISCUTIR A REALIDADE	107
REFLEXÕES FINAIS	117
REFERÊNCIAS	123

PREFÁCIO

Como professor, tive o privilégio de participar, ainda que pouco, do processo de (trans)formação da estudante Amanda em professora, pesquisadora, intelectual, teatróloga, mulher Amanda. É importantíssimo destacarmos o caráter amplo da ideia de formação. Formação não é apenas instrução, qualificação profissional, aquisição de conteúdos e, como está na moda, embora uma moda meio forçada, competências. Formação é algo muito maior. É a formação do pensamento, da autonomia, da liberdade, da ação, formação do ser humano em seu sentido pleno, amplo, muito, mas muito além do profissional. É a formação da pessoa, do ser humano integral, do Ser Mais, como diria Paulo Freire. Neste sentido, este livro, fruto da pesquisa de mestrado de Amanda Vitória no PPG-CiAC, é muito mais do que apenas qualificação profissional ou a formação de uma pesquisadora.

Para muitos, a formação estaria ligada principalmente ao período de estudos na graduação e, no caso de uma pós-graduação, formaríamos um(a) pesquisador(a), porém a pessoa mesma, já estaria formada. A graduação é, em geral, um período de descobertas para a maioria das(os) estudantes,

não apenas pelos horizontes que um bom estudo pode trazer, mas também pela idade com a qual a maioria adentra o espaço universitário. Talvez por isso, seja muito comum, nas universidades, se incluir a pós-graduação no campo da pesquisa e não do ensino. Mas se ensinar exige pesquisa, como diz Freire, a pesquisa também é um processo formativo, tal qual a graduação ou ainda mais intenso.

Este livro traz a marca da formação em todo seu trajeto. Formação não entendida apenas como instrução, sem personalidade, sem corpo, sem emoção, sem gênero, sem classe, neutra e objetiva. Vai muito além. Trata-se de um profundo processo formativo, do qual falamos no primeiro parágrafo. Como Amanda diz logo no início da introdução: "Por trás de cada pesquisador/cientista existe um ser humano com sua história de vida, que se insere e autotransforma de forma mútua com a história do local em que está". Essa frase acontece o tempo todo no trabalho e, para mim, é a própria definição de pesquisador(a). A negação da subjetividade do(a) pesquisador(a) é um mito que serve ao conformismo.

Existem dissertações e teses que são quase uma receita de bolo. Tem-se uma teoria orientadora, uma hipótese dentro da teoria, um método e, com esforço, chega-se ao resultado previsto. Ótimo. Não estou criticando.

Porém existem pesquisas que são de outra natureza. Tem-se uma ideia, uma hipótese, uma teoria orientadora... Mas eis que a realidade se impõe. Devolve uma resposta inesperada. Impõe à pesquisadora uma tarefa árdua e cada vez mais escassa no mundo contemporâneo: o pensamento. O que está acontecendo? O que significam esses "dados"?

Assim é esta pesquisa, que agora vira livro, com muito mérito. Uma pesquisa real, densa, que exigiu o sério e comprometido pensamento de sua autora, pois os resultados traziam uma realidade para além, ou aquém, daquela antes imaginada. Uma pesquisa que exigiu não apenas raciocínio ou aplicação de técnicas, mas exigiu pensamento, reflexão, mudanças de percursos. E, para isso, Amanda se acompanhou de ótimos referenciais. Realizou até mesmo uma mudança desses referenciais, uma vez que novas questões foram surgindo a cada instante. Mudanças fruto de uma verdadeira pesquisa/descobrimiento.

Uma bela ideia sobre educação ambiental e sua importância em nossa sociedade que, hoje, vive uma emergência climática insistentemente negada por quem teria por obrigação afirmá-la: as empresas, os governos, assim como as classes dominantes.

O teatro, uma bela arte, uma forma de conexão, uma espécie de método de ensino/aprendizagem. A base teórica e material do Teatro do Oprimido, trazendo a liberdade de pensamento e ação sem a qual provavelmente não

se teria saído do clichê de respostas prontas e roteiros vazios, prontos para agradar algum gestor. Mas o Teatro do Oprimido não permite clichês. É a vida real que seu sistema faz emergir.

E eis que chegamos à peça “Como passar pelo tempo?”, criada com (e não para) os adolescentes atores/roteiristas. No belíssimo trabalho de Amanda, não temos uma fórmula acabada sobre a atitude ambientalmente correta, pronta para ser levada como “boa nova” para aqueles que ainda não receberam essa informação. No processo teatral, muito bem conduzido por essa jovem e corajosa mulher, temos o afloramento das questões próprias, cotidianas, concretas daqueles que ali interagiam.

O que veio à tona? Ora, o mundo real, a vida na periferia, no bairro mais pobre e mais populoso de Macaé, trazido com a sinceridade das crianças/adolescentes, muito bem conduzidas pela pesquisadora, teatróloga, educadora Amanda. Na peça, tudo veio à tona. Até mesmo a questão ambiental. Porém, não mais como o clichê vazio do desenvolvimento sustentável ou como a frase do burguês culpado que diz “eu faço a minha parte”. Mas sim, dentro de uma realidade que certamente é a da maioria dos brasileiros. Povo rico, riquíssimo, mas empobrecido pela história passada e presente, e que continua a ser espoliado por aqueles que se escondem de suas responsabilidades através da estratégia de culpabilizar a vítima por aquilo que eles mesmos são responsáveis. Talvez daí a culpa. Mesmo assim, temos resposta, muitas. Porém, a resposta é outra daquela que uma receita de bolo poderia pensar. Para conhecer o percurso traçado pela pesquisadora/descobridora e para conhecer um pouco mais da relação concreta entre a vida e a questão ambiental é que convido o(a) leitor(a) a se debruçar nas páginas que se seguem.

Um texto agradável de se ler, muito bem referenciado teoricamente e muito bem apresentado em seu percurso. Sem mais no momento, vocês terão uma ótima forma de passar pelo tempo enquanto estiverem com este livro nas mãos.

Gustavo Arantes Camargo
Professor da UFRJ

APRESENTAÇÃO DA OBRA

O Brasil apresenta uma realidade social comum aos países que foram colonizados pela Europa, nos quais são reproduzidos aspectos culturais herdados do período colonial que deixaram marcas profundas na forma de relacionamento entre os seres humanos e entre os seres humanos e a Natureza. Exemplos disso são os fenômenos sociais característicos de uma sociedade que sofre os sintomas dessa doença crônica chamada colonização, como o racismo, o machismo e todas as formas de violência que afligem de maneira mais intensa as populações que vivem nas periferias desse sistema mundo colonial. Sob outra perspectiva, essa mesma violência vem sendo imposta historicamente sobre a Natureza, o que se tornou a fonte dos problemas ambientais que têm colocado em risco o equilíbrio do planeta Terra e a sobrevivência das espécies vivas, inclusive da humana.

Sendo assim, a dominação imposta sobre a Natureza e a dominação imposta sobre as massas populares são dois lados de uma mesma moeda, pois ambas são manifestações de aspectos coloniais baseadas na subjugação do outro para o acúmulo de capital, característica central do modelo de produção capitalista.

Considerando que a desumanização do outro se tornou uma característica estrutural desse sistema, suas consequências se refletem em todas as formas de territorialidade construída, deixando marcas nas relações sociais, na organização do espaço e na arquitetura. Em Macaé, assim como nos demais municípios da região Norte Fluminense, a presença desses processos é notória e singular, pois reflete a lógica de desenvolvimento desde a era imperial europeia e a colonização do Brasil até a forma atual do modelo, atualmente baseado na exploração do petróleo como *commodity*. A chegada da pesada “indústria do petróleo” em Macaé, fato inédito no país, trouxe a demanda por técnicos altamente especializados e massas de trabalhadores, resultando em transformações sociais que culminaram na formação de bairros periféricos, onde os aspectos coloniais de dominação se manifestam de maneira intensa.

Com base no breve contexto apresentado, na primeira parte desta obra, intitulada “REFLEXÕES SOBRE UMA SOCIEDADE COLONIAL” busquei, inspirada na perspectiva de autoras e autores que pensam e escrevem sobre o assunto, apresentar, fundamentar e refletir teoricamente sobre a origem dos padrões sociais intrínsecos ao modelo de desenvolvimento capitalista, tais como: a exploração desenfreada da Natureza, a dominação das mulheres, a violência e a dominação das massas populares.

Na segunda parte do livro “INVESTIGAÇÕES SOBRE UMA EXPERIÊNCIA TEATRAL”, apresento um caráter mais “investigativo acadêmico”, em que busco analisar como esses padrões (heranças de uma sociedade colonial), que foram contextualizados na primeira parte do livro, se manifestam em uma peça teatral feita em conjunto com adolescentes moradores dos bairros periféricos São José do Barreto e Lagomar, cuja construção foi embasada em técnicas do Teatro do Oprimido, de Augusto Boal. Em seguida, como esses mesmos padrões se manifestam nas opiniões e vivências pessoais dos autores e autoras da peça teatral em entrevistas realizadas dois anos após o espetáculo, assim como em investigações do caderno de campo utilizado durante o período de construção da peça. Nesse contexto, todo o material de pesquisa foi analisado mediante a utilização do método Análise da Narrativa, e os resultados desse processo permitiram importantes inferências e reflexões sobre a forma como se manifestam os padrões coloniais, no caso desta obra, em um ambiente de periferia.

Este livro foi produzido no contexto da pesquisa de mestrado “Reflexões sobre uma sociedade colonial e investigações sobre uma experiência teatral”, realizada na Universidade Federal do Rio de Janeiro, Instituto de Biodiversidade e Sustentabilidade – NUPEM/UFRJ no Programa de Pós-Graduação em Ciências Ambientais e Conservação, orientada pelo professor

D.r Rodrigo Lemes Martins e coorientada pela professora D.ra Giuliana Leal, cuja realização foi integralmente financiada pela CAPES, e pelo projeto PELD, sitio RLaC, do CNPq.

Amanda da Silva Batista Vitório

INTRODUÇÃO

Os autores e os caminhos da escrita

Amanda da Silva Batista Vitório

Desde criança me nutro de uma relação próxima com a Natureza. Tive a oportunidade de crescer rodeada de plantas e animais e mantive uma relação familiar, ou seja, calcada em amor e respeito. De certa forma, resistia em crescer e me alienar da natureza nos ambientes de educação formal, mantinha a sensação de que tudo era interconectado e interdependente. O pensamento sobre a importância das plantas para o ar, a preocupação com os rios, o solo, as florestas e a saúde do planeta como um todo era crescente. O conceito de justiça incluía a natureza e me mobilizava ao presenciar qualquer tipo de agressão contra Ela.

Eu cresci e mantive esse jeito de sentir e me ver conectada à Natureza, e acabei, por conta disso, me tornando bióloga. Outro “resquício” da vida infantil

o qual me recusei a largar foi o hábito de produzir arte; e, na casa da arte, o Teatro, é onde eu me reconheço. Por meio dele eu me posiciono no mundo e expresso tudo o que me cabe em cada contexto que vivo. Não importa por onde eu siga, sempre me vejo pensando em como levar tudo para o palco.

Ao ingressar na universidade vivi com tanta intensidade o isolamento de minha família de criação que não consegui romper e organizar o conhecimento em seções; experiências acadêmicas e pessoais se interconectavam, não existindo sentido em tratarmos disso de forma isolada. Vivendo, lendo e observando, descobri que por mais que o mundo acadêmico, ainda cartesiano, me dissesse o contrário, não existe ciência sem contexto. Por trás de cada pesquisador/cientista, existe um ser humano que tem uma história de vida, inserido no local em que está e que autotransforma de forma mútua com a história desse lugar, o qual, por sua vez, faz parte de um território, de um espaço geopolítico e de um planeta, com os quais troca constantemente, porque nada existe de forma separada. No meu caso, por trás da pesquisadora, existe também a artista, que desde criança, inventa, reflete e cria, a partir da perspectiva que tem das manifestações da vida no local em que está.

Dessa forma, me posicionando enquanto ser pensante, em certo momento da minha vida universitária comecei a pensar muito sobre a Natureza e sobre como a humanidade tem se relacionado com ela ao longo de sua história. Senti fortemente a necessidade de entender pelo menos um pouco sobre o que nos levou aos problemas ambientais e sociais que estamos enfrentando. O caminho do meu pensamento inicialmente me pareceu um pouco bobo, eu queria entender por que certos seres humanos agem como antagonistas em relação à Natureza, como se não percebessem a interconexão com o todo nem fizessem parte do resto do planeta Terra.

Por certo tempo não tive resposta aparente. Entretanto, foram se apresentando alguns pontos-chaves nas oportunidades de troca com pessoas que também pensavam sobre questões parecidas na universidade mesmo. Mais tarde, quando comecei a ler autores e autoras como Ailton Krenak, Vandana Shiva, Paulo Freire, Silvia Federici, entre outros, que discutem nossa maneira de nos relacionar com a Natureza de forma associada aos processos oriundos do nosso atual modo de produção: o sistema capitalista, alguns desses pontos começaram a ser elucidados.

Por meio dessas conexões, foi possível perceber que a mesma forma histórica de dominar e transformar a Natureza em algo "útil", a ser utilizada, é imposta a outros seres humanos, oprimidos ao passar dos séculos. Um dos argumentos do Krenak (2019) sobre o assunto é que, aos poucos, foi-se criando a ilusão de que somos uma humanidade separada da Terra e do todo, que se aliena e se perde entre o que é ser humano e ser consumidor. É como se,

ao passo que o sistema capitalista foi se desenvolvendo, as pessoas fossem violentamente forçadas a se esquecer do real significado do que é ser humano e fazer parte da Natureza, inaugurando assim uma alienação existencial coletiva. Como resultado desse processo, os humanos vivem hoje dentro de um grande espectro, em que uns pendem mais para o lado do humano, outros mais para o lado do consumidor, ou predador de planeta, enquanto outros, mais pobres, viventes das periferias do sistema mundo, são subjugados para que todos os demais possam estar como estão. Isso tem grande influência pela posição que cada um ocupa na máquina do sistema de produção capitalista e pelo grau de consciência de si mesmos enquanto seres humanos.

Na síntese dos argumentos dessas autoras e autores, fontes em que tenho bebido para a construção destes escritos e do meu pensamento enquanto humana lutando para se libertar, está a ideia de que tudo faz parte da Natureza, ou melhor, tudo é a Natureza manifestada (Krenak, 2019), sendo essa sensação de separação fruto de um violento processo histórico reafirmado ao passar de séculos de reinado de uma única forma de pensamento que é másculo, rígido, orgulhoso, conquistador e está sempre na necessidade de se autoafirmar como o certo a serviço do progresso. Essa forma de pensamento permeia nossa relação com toda a Natureza humana e não humana.

Nós brasileiros e os outros latino-americanos, herdamos essa realidade de “presente” por meio da colonização. Fomos violentamente separados da Natureza em diferentes momentos históricos, como na “Caça às Bruxas”, que, de acordo com Silva Federici (2017), começou lá na Europa e teve continuidade no Novo Mundo, na invasão e massacre dos povos indígenas originários das Américas, na escravização dos povos da África em nosso território, entre inúmeros outros eventos que deixam rastros de sangue que podem ser vistos em diferentes situações todos os dias. Como exemplo, a violência contra a Natureza, as mulheres e as massas populares, que se manifesta de formas diferentes em cada contexto e de maneira bastante intensa nas periferias.

Paulo Freire (1987) justifica isso pelo fato de que nós fomos desumanizados pelo processo de acúmulo do capital, no qual o capitalismo é consolidado. Para ele, nós somos oprimidos e temos o opressor dentro de nós e por isso reproduzimos seus padrões. Particularmente, penso que essa sensação de que não somos parte da Natureza é uma das maiores opressões deste sistema. Inspirada em Paulo Freire (1987), penso como se o modo de produção capitalista produzisse grades que nos cercam por todos os lados, moldam nossa consciência a todo momento e ditam a maneira que devemos ser, existir, pensar, saber, nos manifestar e, sobretudo, nos relacionar com o meio em que vivemos. É como se o nosso pensamento fosse moldado por

essas grades, que tentam a todo custo evitar que as pessoas despertem para os cuidados umas com as outras e com a Natureza, porque isso vai contra a maneira como as atividades econômicas se manifestam, pois o sistema se alimenta da nossa alienação. Somos peças desse jogo antigo que já dura séculos, que começou com a própria ideia de opressão, nascida antes mesmo da colonização, e que está viva e presente no nosso cotidiano habitando as arestas da nossa cultura.

É fato que estamos todas presas e presos; mas, como o próprio Paulo Freire (1987) diria, podemos nos libertar por meio do despertar da consciência. Neste sentido, assumindo a posição de um eu, mulher, bióloga e artista, quando percebi que havia nascido atrás das grades que prendem principalmente a classe trabalhadora, comecei a lutar para derrubá-las por meio da reflexão. Depois percebi que o teatro agrega um poder ainda maior a esta luta porque conecta as pessoas e permite que elas se libertem em comunhão (Freire, 1987) por meio da expressão das narrativas presas que ao manifestarem suas insatisfações sociais (Boal, 1996), juntas se tornam libertadoras. Desde então, utilizo desta arte à qual pertencço, como ferramenta de libertação, minha e dos outros que se libertam comigo no processo de construção de uma peça teatral e demais trabalhos como este, que estão associados a qualquer intenção libertadora.

Giuliana Franco Leal

"A ciência e a arte são como margens de um mesmo rio", escreveu Mia Couto (2011, p. 60), biólogo e escritor de ensaios, poesia, romances e contos fantásticos. Essas duas margens se encontram no livro que agora apresentamos. Antes que eu participasse da elaboração deste livro, Amanda já exercia uma *praxis* em que arte e conhecimentos científicos se misturavam na construção e expressão de afetos e ideias, suas e de jovens periféricos que participavam de um projeto que, em sua concepção inicial, unia teatro e Educação Ambiental. Essa expressão era tão rica e se prestava a tantas reflexões, que por sua vez traziam novos saberes sobre o mundo que esses jovens vivem, que mereceu uma pesquisa de mestrado, a qual acabou tendo muitos frutos – entre os quais, este livro. Comecei a contribuir para ele como coorientadora.

Antes de pensar na natureza, pensei nas pessoas vivendo coletivamente. E só então pensei em como as pessoas vivem na natureza e em relação à natureza e também em como a transformam. Sou socióloga. Demorei para entender que as pessoas também são natureza. Somos natureza e cultura,

de modo inseparável. Fui procurando cada vez mais os caminhos que se entrelaçam, do que é estudado e de como estudar. Assim, fui caminhando para a interdisciplinaridade. Na Ecologia Política, tenho encontrado algumas respostas e muitas perguntas. Neste livro, contribuí com o olhar que sempre começa pelas relações sociais e volta para elas, e que vai conversando com outros saberes, inter e extradisciplinarmente.

Rodrigo Leme Martins

O trabalho de mestrado da Amanda da Silva Batista Vitório foi acolhido por mim na condição de orientador, quando falo deste lugar é preciso enfatizar que, para mim, isso se traduz na posição de nunca represar as ideias de um rio. Garantir, portanto, que ele possa fluir e desaguar com o máximo de beleza possível no oceano do conhecimento. Torcer e zelar para que essas águas possam trazer novidades e alterar o desenho da linha fronteira da costa continental. Acrescendo, por sedimentação, novos conhecimentos nesta margem.

Assim, ser orientador incorre em favorecer a transposição de barreiras e, ao mesmo tempo, conter uma ou outra força criativa, garantindo o deságue no ponto e tempo correto. Orientar, portanto, é garantir a travessia por “territórios de saber” estabelecidos e até mesmo rompendo-os, com a profunda consciência de que a universidade deve ser um espaço seguro para qualquer tipo de questionamento. Um espaço para a criação do novo, permitindo que o rio serpenteie e também crie novos vales por onde fluem o pensamento, cavar algumas trincheiras e romper outras, mantendo sempre uma perspectiva anárquica.

Minha contribuição na obra decorre da experiência que acumulei na compreensão das tensões políticas que arrasam a natureza, deformam o espaço físico e constroem territorialidades na região da cidade de Macaé. Tensões que resultam do conflito entre projetos que destroem sonhos e sonhos que destroem projetos, numa constante dança de sujeitos invisíveis. Os sonhos estão presentes na obra e são atraídos pelas tantas especulações de riqueza futura – o mais permanente produto de exportação macaense.

As especulações abastecem os movimentos de hordas de sonhadores, inspiram as pessoas e deflagram movimentos. São acolhidos como promessa de futuro mesmo diante da efemeridade do agora. Compreender as tensões que transformam a natureza e a definem, a forma de atuação dos atores, na posição de um migrante de quase meio século de vida, tem sido um objetivo cada vez mais presente em minha carreira como pesquisador na área de

ecologia. O nosso fracasso em questões ambientais, sinalizado desde a década de meu nascimento, demanda ousadia e escuta. Exige, por via de regra, ruptura com forma e estrutura, para acolher a diversidade necessária para ouvirmos a natureza. Somente com essa perspectiva, acredito ser possível avançar para a construção de uma sociedade “mais natural” (aqui em contraposição à ideia de “mais humana”).

Por fim, cabe refletir se esse sonho de alterar e ditar novas fronteiras do conhecimento não seria uma reedição da crença na necessidade de transformar, de forma imperiosa, a natureza das coisas e lhe conferir o caráter divino pela atuação criativa do homem, algo que nos é atribuído e naturalizado de forma tão forte por nossa cultura ocidental, principalmente na posição de homem branco e que ocupa cadeira de pesquisador e professor da universidade.

Contextualização e estrutura do livro

No momento histórico presente, mais do que nunca, se faz urgente a transformação dos nossos valores no que diz respeito ao perceber e relacionar com a Natureza e os outros seres humanos. O grande motivo dessa urgência, é que estamos começando a sentir de forma mais intensa as consequências sociais e ambientais dos valores que foram perpetuados na história humana. História que no caso de nós brasileiros e outros sul-americanos, colonizados, é marcada pelos valores dos colonizadores que estão presentes nas nossas relações entre a própria humanidade e com a Natureza. Os resultados disso têm sido a crise ambiental e social que estamos enfrentando atualmente.

Para Fernandes e Sampaio (2008), a raiz dos problemas econômicos e sociais é a mesma dos problemas ambientais. Desta forma, a relação desequilibrada que mantemos com a Natureza é resultado da relação igualmente desequilibrada que se estabeleceu entre os indivíduos humanos. Para o autor, situações como essa são reflexos de uma crise estabelecida na relação entre humanidade e Natureza, cujas causas estão no modo de vida centrado nos ideais de progresso e colonização (Fernandes e Sampaio, 2008).

Macaé, na condição de uma cidade atravessada pela cadeia produtiva do petróleo, manifesta de forma intensa a dinâmica econômica da nossa sociedade, naturalmente capitalista por contexto e história, e por isso, gera um processo de exclusão territorial e social, descompromissada com os princípios de justiça social e ambiental (Thomaz e Silva, 2014). Em regra, esses processos são influenciados por valores culturais/coloniais/patriarcais, que nos remetem à dominação e à exploração do meio ambiente e de outros

sujeitos em prol do acúmulo de capital. Neste sentido, a população moradora dos bairros de periferia está entre as mais vulneráveis aos danos desse sistema por diversas razões estruturais que nos remetem à lógica do capital, descrita por Marx:

Quanto maior forem as camadas lazentas da classe trabalhadora e o exército industrial de reserva, tanto maior será o pauperismo oficial. Essa é a lei geral absoluta da acumulação capitalista [...]. Ela ocasiona uma acumulação de miséria correspondente a uma acumulação de capital. Portanto, a acumulação de riqueza num polo é, ao mesmo tempo, a acumulação de miséria, o suplício do trabalho, a escravidão, a ignorância, a brutalização e a degradação moral do polo oposto, isto é, da classe que produz seu próprio produto como capital (Marx, 2013, p. 719-721).

A esse respeito, Thomaz e Silva (2014) refletem que o ponto em questão implica a problematização do caráter exploratório da produção capitalista, na linha de pensamento que a exploração é o elemento, no curso de processo do capital, que (re)produz o pauperismo e também a desigualdade social. No caso de Macaé, o crescimento acelerado marcado por uma exponencial capacidade de acumulação, potencializa a manifestação real do modo de produção capitalista, ao passo que cria desigualdade, pobreza e segregação sócio-espacial.

Em complemento, Tavares (2010) afirma que as formas econômicas de desenvolvimento presentes em Macaé, atreladas à dependência em torno dos *royalties* e da ausência de diversificação dos setores produtivos, reproduzem formas de dominação, por intermédio da legitimação das desigualdades e consequente reorganização do território, num contexto em que a população que vive nas periferias da cidade constitui a força de trabalho barata, segregada e excluída da cidade legal, em uma urbanização dos baixos salários (Maricato, 2013).

Inseridos nesse contexto emergiu o bairro Lagomar, o mais populoso de Macaé, que, segundo Fuentes (2013), foi ocupado às custas da transformação do ecossistema de restinga durante o período de reestruturação do território da cidade em que se acomodaram os trabalhadores do setor petrolífero com menor poder aquisitivo, e parte do bairro São José do Barreto que se expandiu no mesmo âmbito de forma desestruturada. Ambos os bairros são situados na periferia da cidade e atualmente sofrem sintomas de favelização típicos das periferias das grandes cidades como o aumento da violência, carência dos serviços públicos, segregação do território e degradação ambiental (Thomaz e Silva, 2014).

Neste sentido, como ressalta Lemgruber (2020), se faz importante o exercício de pensar sobre nossa existência, nosso legado e nossa cultura, que tal como sugere Rodriguez (2010), apresenta caráter masculino, ocidental e dominante, e tem sido a causa dessa crise civilizatória que estamos enfrentando. Porém, as chaves que solucionam as problemáticas apresentadas, implicam a compreensão e desconstrução dos valores culturais/patriarcais/coloniais que sustentam a perspectiva de desenvolvimento presente em Macaé, e em toda a sociedade capitalista. As transformações necessárias desse paradigma civilizatório requerem novas narrativas e estratégias alternativas à ordem estabelecida, para que então possamos construir outra perspectiva de desenvolvimento fundamentada em valores que colaborem para a redução das desigualdades sociais, da pobreza e dos conflitos em relação à Natureza.

Com base no contexto fica claro que o meio ambiente é atravessado por diferentes sentidos socioculturais e interesses variados que, no caso das periferias pobres, envolvem as necessidades sociais de uma população carente sob múltiplos aspectos. Por suposto, os projetos de Educação Ambiental mais efetivos devem partir da escuta da comunidade e compartilhamento de saberes na tentativa de promover uma Educação Ambiental evidentemente inspiradas na educação libertadora e emancipatória (Tozoni-Reis, 2007). Neste caminho, me inspiram as palavras de Paulo Freire (1987) ao afirmar a liberdade como uma conquista, e não uma doação, e por conta disso, exige uma permanente busca. Busca que é alcançada apenas pela reação em cadeia que surge por meio do despertar da consciência, que por sua vez, abre caminhos à expressão das insatisfações sociais que são componentes reais de uma situação de opressão.

Conscientes e insatisfeitos com sua realidade, os indivíduos empoderam-se para transformá-la por meio da reflexão e da ação. Para isso, necessitamos de uma pedagogia que seja forjada com os oprimidos, e não para eles, que faça da opressão e de suas causas objeto da reflexão, de que resultará o seu engajamento necessário na luta por sua libertação (Freire, 1987). Neste aspecto, a prática teatral se faz como excelente ferramenta, uma vez que, para Boal (1975), o teatro é um ato político e pode ser uma arma de libertação. Isso se dá pelo fato de que a arte apresenta sempre uma visão de mundo em transformação, configurando-se como uma ação política, apresenta os meios de se fazer essa transformação desde que sejam criadas formas teatrais correspondentes (Boal, 1975).

Sendo assim, este livro é dividido em duas partes, sendo a primeira delas "REFLEXÕES SOBRE UMA SOCIEDADE COLONIAL" que contém quatro capítulos. Esses capítulos são resultados de um processo de revisão de

literatura do tipo narrativa em que, organicamente, foram utilizados livros, artigos científicos, matérias de jornais entre outras fontes de dados que continham informações consideradas relevantes para a contextualização dos temas que foram desenvolvidos neste trabalho.

No primeiro capítulo *"A questão ambiental e as situações opressoras no caminho para a libertação"*, busco situar a atual crise ambiental como um estado de desequilíbrio produzido por nossa atuação sobre o planeta Terra, que é tratado como fonte de recursos a serem explorados. Essa é uma questão relacionada à própria maneira alienada de nos perceber humanos e nos relacionarmos com o planeta de maneira predatória. Também trago a perspectiva de que nós, latino-americanos, herdamos essa maneira de nos relacionar com a Natureza do processo de colonização por meio de muita violência e demarco a necessidade de nos conhecermos e nos libertarmos das amarras históricas que determinam essa nossa forma de nos relacionar com a Natureza (incluindo os outros seres humanos). Esse ponto é alcançado por meio do despertar da consciência crítica, que começa pelo reconhecimento da situação de opressão, tal como sugere Paulo Freire (1987).

No segundo capítulo apresento *"O primeiro passo para a libertação: se perceber um humano oprimido e conhecer as origens da opressão"* como o primeiro movimento necessário na busca pela libertação, já que para nos libertar, é necessário conhecer as origens das nossas opressões. Neste sentido, apresento três opressões históricas que determinaram nossa atual relação com a Natureza e os seres humanos: *a transformação das pessoas em força de trabalho*, que ocorreu por meio da separação violenta dos trabalhadores e trabalhadoras das terras de onde tiravam sua subsistência e *a separação das mulheres e a Natureza pela transformação das mulheres em máquinas de força de trabalho*, que mostra o contexto em que as mulheres foram violentamente perseguidas por seus conhecimentos advindos da sua relação próxima com a Natureza, e tiveram sua existência reduzida à reprodução de novos trabalhadores, inaugurando o modelo de mulher necessário para a manutenção do sistema capitalista. Em seguida, pontuo a conexão existente entre a subjugação das mulheres na Europa e o processo de colonização na América, por meio do intercâmbio das técnicas de dominação utilizadas na Europa para o Novo Mundo. E finalmente, trago a terceira opressão que trata a respeito da *subjugação da Natureza à fonte infinita de recursos*, por meio do desenvolvimento técnico-científico de origem cartesiana a serviço do "mau desenvolvimento", tratado por Shiva (2002), por trazer infinitos prejuízos ao tecido ecológico existente.

No terceiro capítulo, trago *"O segundo passo para a libertação: abra um paraquedas colorido de práticas libertadoras"*, em que apresento as práticas

libertadoras como a possibilidade de construção de um novo paradigma de relação com a Natureza e os seres humanos, no intuito de desenvolver a consciência ecológica. Neste sentido, ressalto a Educação Ambiental libertadora, numa perspectiva política e cidadã, como ação essencial para o desenvolvimento do pensamento crítico dos seres humanos, permitindo a formação de cidadãos mais conscientes da realidade social e ambiental, por meio da problematização do contexto Latino-Americano e das questões ambientais.

No quarto capítulo: *"As possibilidades do teatro na expansão da Educação Ambiental"*, trago a Educação Ambiental associada à arte, mais especificamente ao Teatro do Oprimido, como meio de estimular o pensamento crítico e produzir novas narrativas de relação com o meio ambiente, e assim transformar a realidade.

Na segunda parte do livro "INVESTIGAÇÕES SOBRE UMA EXPERIÊNCIA TEATRAL", trago os três capítulos finais da obra, que abordam as dimensões de uma pesquisa social que utilizou como meio de investigação as narrativas produzidas no processo de construção de uma peça de teatro com temática socioambiental, criada de maneira associada entre mim e um grupo de adolescentes moradores de dois bairros periféricos da cidade de Macaé, pertencentes ao ecossistema de restinga: Lagomar e São José do Barreto.

No quinto capítulo *"Os métodos acadêmicos em evidência e o contexto de criação das narrativas"*, apresento *"os objetivos"* da pesquisa que foi desenvolvida e os *"materiais e métodos"*. Neste ponto, exponho as dimensões da pesquisa narrativa que foram adotadas neste estudo como mais uma possibilidade de estimular o pensamento crítico de forma dialógica, o que torna as narrativas uma arma de libertação, segundo os pressupostos de Tristão (2013). Da mesma maneira, apresento as possibilidades da Análise da Narrativa como método de pesquisa e suas possibilidades no campo da Educação Ambiental Libertadora. Evidencio assim os métodos utilizados nesta pesquisa, como o contexto de criação da peça teatral *"Como passar pelo tempo?"*, e apresento as três fontes de narrativas a serem analisadas: as entrevistas, o caderno de campo, e a peça teatral construída em conjunto.

No sexto capítulo *"Dimensões da experiência teatral"*, apresento os resultados da pesquisa e o contexto em que se deu a construção das narrativas a serem analisadas. Ao abordar as entrevistas, apresento o contexto social do qual os narradores fazem parte, assim como nas narrativas surgidas das entrevistas semiestruturadas, que aconteceram aproximadamente dois anos após a apresentação da peça teatral. Em seguida, são apresentadas as narrativas nascidas das anotações do meu caderno de campo, do período em que mediei as oficinas que resultaram na peça teatral, e finalmente, as

narrativas da peça teatral em questão, que manifesta os desconfortos sociais e ambientais de seus autores, uma vez que o processo de construção da peça foi inspirado nos fundamentos do Teatro do Oprimido, de Augusto Boal (1975), que trata o teatro como um ato político, permitindo a manifestação das insatisfações sociais de quem o pratica.

No sétimo capítulo *“As possibilidades de discutir a realidade”*, trago as discussões acadêmicas alcançadas nas três fontes de narrativas, que permitiram inferências sobre os processos sociais manifestados pelos autores da peça teatral baseadas na fundamentação teórica apresentada na primeira parte desta obra *“REFLEXÕES SOBRE UMA SOCIEDADE COLONIAL”*. Neste ponto, os principais desconfortos ambientais e sociais dos autores entre outras questões, são discutidos enquanto processos sócio-históricos enfrentados pelos moradores das periferias, visando à articulação com os objetivos estabelecidos durante o desenvolvimento da pesquisa acadêmica que deu origem a esta obra. Também, nesta parte, buscou-se discutir de forma mais ampla, todas as dimensões das experiências teatrais que foram possíveis de serem acessadas.

Em mais partilhas, sobre as escolhas de escrita, a opção de manter o texto em primeira pessoa veio em concordância com os demais autores em vista do meu profundo envolvimento com o processo de construção do livro desde os primeiros *insights* até a experiência intensa que deu origem à peça de teatro *“Como Passar Pelo Tempo?”*, da qual surgiram as narrativas pessoais e coletivas que constituem esta pesquisa.

Entretanto, apesar de o texto ter sido escrito em primeira pessoa nenhuma dessas palavras ou ideias seriam concretizadas em um projeto executável, uma dissertação de mestrado e muito menos em um livro sem a colaboração dos demais autores, que eu tive a honra de ter como orientadores. Rodrigo Lemes Martins, o segundo autor, colaborou e me direcionou desde o início do processo, estimulando novas ideias, levantando questionamentos estimulantes e me guiando pelos caminhos da escrita com uma maestria e sensibilidade que só um grande mestre pode ter, permitindo que eu não me perdesse de mim e da minha experiência durante a construção deste trabalho. E Giuliana Franco Leal, que desde que se juntou ao projeto colaborou assertivamente ao apontar bibliografias coerentes, mostrar caminhos que poderiam ser explorados e que ninguém estava vendo, e que assim como o Rodrigo, sempre direcionou os caminhos da escrita do projeto de uma forma que fizesse sentido para mim e para o processo de conhecimento que estava sendo construído.

PARTE 1:

REFLEXÕES SOBRE UMA SOCIEDADE COLONIAL

CAPÍTULO 1:

A QUESTÃO AMBIENTAL E AS SITUAÇÕES OPRESSORAS NO CAMINHO PARA A LIBERTAÇÃO

No caminho a seguir, influenciada pelas leituras do grande pensador da Natureza Ailton Krenak, busco desenvolver o argumento de que a nossa relação com a Terra é resultado de uma percepção alienada de ser humano, o qual se vê separado do todo. Esta alienação tem uma razão de ser. É historicamente construída, associada ao desenvolvimento do modo de produção capitalista, que durante séculos, se especializou em maneiras de subjugar a Natureza para transformá-la em recursos naturais da mesma forma que subjuga e transforma a classe trabalhadora em força de trabalho. Ambos por meio de muita violência. Desta forma, apresento nosso atual modo de relação com a Natureza, herdado das origens do sistema capitalista e centrado na colonização, como uma grande forma de opressão

a ser superada, porque limita nossa capacidade de nos perceber conectados com a vida do planeta e consequentemente de desenvolver uma relação de cuidado com o meio ambiente, porque não nos sentimos pertencentes a ele.

A crise ambiental: uma questão da relação entre humanidade e natureza

Uma das pautas mais comentadas na atualidade tem sido a crise ambiental enfrentada pelo planeta, justamente por conta dos inúmeros problemas ambientais que afligem a humanidade e os demais constituintes da Natureza. Esses problemas têm ocorrido de forma mais intensa nas últimas décadas e os danos dessa crise estão por toda parte do globo: a poluição do ar, oriunda da emissão de gases tóxicos, que causam problemas à saúde humana e danos à atmosfera; a contaminação da água e do solo, que também é responsável por um grande número de doenças que afetam principalmente as populações mais pobres; o tão falado aquecimento global que tem sido pauta dos principais acordos mundiais em prol do meio ambiente, além da pandemia do coronavírus SARS-CoV-2 que não ocorre separada das questões ambientais.

De acordo com Krenak (2020), a pandemia que começou em 2020 pode ser encarada como uma resposta ao estado de desequilíbrio em que deixamos o planeta, em virtude da forma insustentável de vida que adotamos. Neste sentido, seria mais uma resposta da Natureza ao sistema de vida adotado por grande parte dos humanos habitantes da Terra, que hoje a tratam como uma fonte infinita de recursos a serem explorados. A este respeito, o autor afirma que o período do Antropoceno deixou marcas fixas na nossa existência, em relação a nossa própria concepção do que é ser humano. Para ele, no nosso subconsciente social permeia a ideia de ser humano que está no centro de todas as coisas, que foi construída pelos nossos antepassados, o que transpassa a ideologia e vai em direção ao imaginário coletivo (Krenak, 2019):

Várias gerações se sucedendo, camadas de desejos, projeções, visões, períodos inteiros de ciclos de vida dos nossos ancestrais que herdamos e fomos burilando, retocando, até chegar à imagem com a qual nos sentimos identificados, numa memória coletiva planetária entre a população e a nave, onde a nave se cola ao organismo da tripulação e fica parecendo uma coisa indissociável. É como parar numa memória confortável, agradável de nós próprios, por exemplo, mamando no colo da nossa mãe: uma mãe farta e próspera, amorosa, carinhosa, nos alimentando *forever*. Um dia ela se move e tira o peito da nossa boca. Aí a gente

dá uma babada, olha em volta, reclama porque não está vendo o seio da mãe, [...] aquele organismo materno alimentando toda a nossa gana de vida, e a gente começa a estremecer, a achar que aquilo não é o melhor dos mundos, que o mundo está acabando e a gente vai cair em algum lugar [...] (Krenak, 2019, p. 30).

A respeito do trecho “cair em algum lugar”, o autor aponta que isso não deve ser levado ao pé da letra, não quer dizer que estamos despencando literalmente. A questão em evidência é que estávamos (ou ainda estamos) tão “mal acostumados” que só queremos “mamar” no seio da nossa mãe, a Terra. O autor justifica isso com o fato de que todas as tradições antigas fazem uma analogia da Terra como a mãe, que é personificada como uma deusa perfeita e infundável, fluxo de graça, beleza e fartura (Krenak, 2019, p. 30). Neste sentido, os desastres naturais e as manifestações do estado de desequilíbrio em que deixamos a mãe Terra, em virtude de tudo o que já “sugamos”, nos trazem a sensação de que o leite está acabando e não teremos mais onde mamar (ou o que explorar), o que para nós seria o “fim do mundo”.

Em suas reflexões a respeito do que temos por “o fim do mundo”, Krenak (2019) afirma que talvez se trate de uma breve interrupção de um estado de prazer, excitante que não queremos perder. Para isso existem razões históricas, uma vez que todos os artifícios buscados por nós e nossos ancestrais têm a ver com essa sensação, e que isso foi transferido para as mercadorias, objetos e coisas exteriores, e se materializa no que a técnica desenvolveu em todo aparato que foi sobreposto sobre o corpo da mãe Terra da qual não queremos parar de mamar. E quando ela tira o peito da nossa boca, ou seja, nos dá respostas ecológicas sobre o estado de desequilíbrio em que a deixamos, nos sentimos como se estivéssemos caindo em um grande abismo. Para o autor, esse abismo trata justamente dos desequilíbrios provocados na superfície da Terra, e que foram encomendados por nós pelos nossos antepassados, desta forma, ele nos convida a refletir sobre qual mundo estamos deixando para as gerações futuras: “Há duzentos ou trezentos anos ansiaram por este mundo. Mas que mundo é este que deixaram pra gente? E que mundo estamos empacotando para as gerações futuras?” (Krenak, 2019, p. 33).

Para Krenak, os medos que permeiam a humanidade acerca dessas reflexões estão ligados à nossa sensação de fim de mundo e de cair num abismo. E frente ao grande medo da ameaça da queda, o autor sugere que uma boa solução seria abrir um *paraquedas colorido* (Krenak, 2020, p. 31), que neste contexto, quer dizer que devemos dar espaço para que as novas possibilidades nasçam da criatividade, que ele considera um grande recurso para resolver os problemas oriundos dessa crise que herdamos e que automaticamente estamos cocriando para a humanidade futura.

Os autores Fernandes e Sampaio (2008) afirmam que esse desequilíbrio com a Natureza é resultado da relação igualmente desequilibrada que se estabeleceu entre sociedades e os indivíduos humanos ao passar dos séculos, o que nos sugere que a raiz dos problemas sociais e econômicos é a mesma dos problemas ambientais (Fernandes e Sampaio, 2008). Para ele, o período pelo qual estamos passando se refere a uma crise paradigmática de relação com a Natureza de caráter colonialista, civilizatório, progressista e economista, sendo a causa de uma série de problemas que não é capaz de resolver. Desta forma, o autor sugere que entre as equações insolúveis, está o fato de que a economia, que deveria ser apenas um subsistema da biosfera, tornou-se seu determinante maior. Em fato, no paradigma atual em que vivemos, se aposta sempre no crescimento econômico como sendo a resolução dos problemas socioambientais decorrentes do próprio economicismo (Fernandes e Sampaio, 2008).

Relação entre humanidade e Natureza e a busca pela liberdade na América Latina

Ao contextualizar a América Latina com a discussão anterior, devo reforçar o fato de que o nosso modo de relacionamento com a Natureza nos foi transmitido culturalmente por meio do processo de colonização. Segundo Porto-Gonçalves (2013), a América Latina foi e ainda é dominada por várias formas de neocolonialismos que carregam marcas profundas de opressão. O autor afirma que todas as barbáries que foram e ainda são cometidas aqui, produzem vítimas que até hoje determinam o *ethos* latino-americano. Exemplos disso são os casos ainda tão atuais de massacres dos povos originários, tradicionais e camponeses e o crescimento dos conflitos ambientais decorrentes do padrão de desenvolvimento econômico capitalista (Porto-Gonçalves, 2013 *apud* Costa; Loureiro, 2015b); assim como a violência que se fortalece nas entrelinhas da nossa sociedade, principalmente contra as mulheres, as minorias, a população negra e as pessoas que vivem nas periferias.

Para Paulo Freire (1987), a violência permeia as gerações de opressores, que fazem dela seu legado e nela se formam enquanto seres opressores no seu clima geral. Esse clima de violência cria nos opressores uma consciência fortemente possessiva, e um sentimento que busca possuir o mundo e a própria humanidade, e fora desse estado de consciência possessiva, concreta e material do mundo e das pessoas, os opressores não podem entender a si mesmos. Freire afirma que sem essa posse os opressores perdem seu contato com o mundo, e é justamente por isso que

eles tendem a transformar tudo o que os cerca em objeto de seu próprio domínio (Freire, 1987, p. 29).

A terra, os bens, a produção, a criação dos homens, os homens mesmos, o tempo em que estão os homens, tudo se reduz a objeto de seu comando. Nesta ânsia irrefreada de posse, desenvolvem em si a convicção de que é possível transformar tudo a seu poder de compra. Daí a sua concepção estritamente materialista da existência. O dinheiro é a medida de todas as coisas e o lucro o seu objetivo principal. Por isto é que, para os opressores, às custas, inclusive do ter menos, cada vez menos ou do nada ter dos oprimidos. Ser, para eles, é ter e ter como classe que tem (Freire, 1987, p. 29).

Em virtude deste contexto, vem a enorme necessidade de reconhecer o papel histórico que ocupamos no mundo. Essa necessidade pode ser cessada por uma busca que associe a um tipo de “autoconhecimento histórico”, por meio do qual, como fundamentam os autores Paulo Freire (1987) e Henrique Dussel (1980), teremos a oportunidade de nos libertar das amarras que moldam nossa relação com outros seres humanos e com o restante da Natureza. A respeito dessa necessidade de libertação, por meio da Filosofia da Libertação, Dussel aponta o pensamento crítico como arma central para lidar com a alienação, sendo ela, o conceito central a ser problematizado nesta questão de heranças culturais que advém da colonização. O que implica a compreensão dos processos sociais capitalistas, fundados na expropriação e na dominação, que geram a redução das pessoas a condição de coisas. A perspectiva crítica assumida pela Filosofia da Libertação impõe que se pense a questão ambiental a partir de seus determinantes sociais historicamente estabelecidos, tendo por pressuposto que o ser social se define por meio de sua atividade no mundo, entre elas o trabalho enquanto mediação metabólica da relação sociedade-Natureza (Costa; Loureiro, 2015b).

Essa mesma busca pela liberdade que vem por meio do desenvolvimento de uma consciência crítica, é um dos principais atravessamentos que permeiam a obra de Paulo Freire, que também é latino-americano. Freire, em seu livro *Pedagogia do Oprimido* (1987), afirma que os próprios oprimidos são os seres mais preparados para entender o significado terrível de uma sociedade opressora. Entretanto, muitas vezes eles têm medo da liberdade e isso ocasionalmente faz com que eles se tornem opressores também (Freire, 1987, p. 20). Freire acrescenta ainda que “O medo da liberdade, de que se fazem objeto os oprimidos, medo da liberdade que tanto pode conduzi-los a serem opressores também, quanto pode mantê-los atados ao estado de oprimidos” (Freire, 1987, p. 22).

Neste sentido, para ele, muitas vezes os oprimidos encontram-se acomodados e adaptados, e por isso vivem “imersos” na própria engrenagem da estrutura dominadora, enquanto não se sentem capazes de correr os riscos que implicam assumir sua própria liberdade. Por conta disso, sofrem uma dualidade que se instaura na interioridade do seu ser. Descobrem que não sendo livres, não chegam a ser autenticamente. Querem ser, mas tem medo de ser, porque têm a consciência opressora dentro de si:

Entre ser eles mesmos e serem duplos. Entre expulsarem ou não o opressor de “dentro” de si. Entre se desalienarem ou se manterem alienados. Entre seguirem prescrições ou terem opções. Entre serem espectadores ou atores. Entre atuarem ou terem a ilusão de que atuam, na atuação dos opressores. Entre dizerem a palavra ou não terem voz, castrados no seu poder de criar e recriar, no seu poder de transformar o mundo (Freire, 1987, p. 22-23).

Por conta disso, Paulo Freire (1987) associa a libertação a uma espécie de parto doloroso do qual nasce um novo ser humano, que só é viável pela superação da contradição opressores-oprimidos, que em outras palavras, consiste na libertação de todas e todos. Neste sentido, a superação dessa contradição opressor-oprimido, traz ao mundo um ser humano que não é mais opressor nem é mais oprimido, mas uma pessoa se libertando.

Essa libertação apenas é alcançada por meio de luta, e isso implica que a realidade concreta da opressão não seja mais uma ideia de “mundo fechado”, que gera o medo da liberdade e do qual não puderam sair. Mas pelo contrário, a realidade concreta da opressão deve ser vista apenas como uma situação limitante, mas que pode ser transformada. Neste sentido, é muito importante reconhecer os limites que a realidade opressora nos impõe, para que se tenha neste reconhecimento o motor da ação libertadora. Em outras palavras, ele afirma que a realidade social, objetiva (opressora) não existe por acaso, pelo contrário, é um produto da ação das pessoas, e assim sendo, também não se transforma por acaso (Freire, 1987, p. 23-24). Freire também destaca que “Se os homens são os produtores desta realidade e se esta, na invasão da práxis, se volta sobre eles e os condiciona, transformar a realidade opressora é tarefa histórica, é tarefa dos homens” (Freire, 1987, p. 24).

Desta forma, para Paulo Freire, a tomada de consciência abre caminho à expressão das insatisfações sociais, que são componentes reais de uma situação de opressão. Neste sentido, ele tem a liberdade como uma conquista que exige uma permanente busca, que ocorre por meio da luta das pessoas pela sua libertação. Para ele, a liberdade é condição indispensável ao movimento de busca em que estão escritas as pessoas

como seres inconclusos, ou seja, em constante transformação. Daí vem a grande necessidade de superar a situação opressora, que implica utilizar do reconhecimento crítico, da “razão” dessa situação, para que através de uma ação transformadora, se instaure uma outra, que possibilite aquela busca do ser mais. A práxis adotada em questão é a reflexão e ação das pessoas sobre o mundo para transformá-lo, porque sem a reflexão e a ação se faz impossível a superação da contradição opressores-oprimidos. E neste sentido, quanto mais as massas populares desvelam a realidade objetiva e desafiadora sobre a qual elas devem incidir sua ação transformadora, tanto mais se “inserem” nela criticamente (Freire, 1987, p. 22-26).

De forma análoga à Filosofia da Libertação de Dussel (1980), Paulo Freire define a Pedagogia do Oprimido como a pedagogia dos seres humanos empenhando-se na luta por sua libertação. E o ponto de partida para tal conquista é o desvelamento do mundo da opressão e o consequente comprometimento com a práxis libertadora. Como resultado, essa pedagogia deixa de ser do oprimido e passa ser a pedagogia dos seres humanos em processo permanente de libertação, num constante enfrentamento da cultura da dominação. Em outras palavras, Freire pontua que a ação libertadora deve reconhecer essa dependência dos oprimidos como ponto vulnerável, e tentar através da reflexão e da ação, transformá-la em independência, que não é feita de uns pelos outros (Freire, 1987, p. 27-34). Assim, “Tal liberdade requer que o indivíduo seja ativo e responsável, não um escravo e nem uma peça bem alimentada da máquina. Não basta que os homens não sejam escravos; se as condições sociais fomentam a existência de autômatos, o resultado não é o amor à vida, mas o amor à morte” (Freire, 1987, p. 35).

Freire também afirma que esse sistema opressor que vem exercendo sua opressão histórica, transformou as pessoas em coisas ou, pelo menos, vem tratando os seres humanos como se fossem recursos a serem explorados, do mesmo modo como trata a Natureza. Este ponto vai ao encontro dos argumentos de Krenak (2019), quando sugere que a humanidade está alienada quanto à ideia do que é de fato ser humano. A conexão entre os argumentos de Krenak (2019) e Paulo Freire (1987) aponta na direção de que a humanidade se aliena mais a cada dia em que não se percebe oprimida, a tal ponto que acha que está no centro do mundo, mas no fundo foi tão “coisificada” quanto a própria Natureza da qual esqueceu que faz parte. Neste sentido, Freire (1987, p. 60) afirma que só poderemos alcançar a meta da humanização se a opressão desumanizante desaparecer, e igualmente desapareçam as situações-limite em que os seres humanos se acham quase coisificados.

Por hora, num resgate à discussão anterior a respeito da crise ambiental, busco olhá-la sob a perspectiva de uma situação de grande

opressão, encomendada por um processo histórico consolidado por paradigmas de caráter colonialista, civilizatório, economicista e progressista (Fernandes e Sampaio, 2008), encomendado nas origens do sistema capitalista e fortalecido em valores especializados durante o processo de colonização, como a opressão de gênero, a exploração da classe trabalhadora, o racismo, a violência, e a exploração da Natureza, que passaram de geração em geração de opressores (Freire, 1987) e que ao longo da história, vem oprimindo todas e todos nós que vivemos os subcontextos de opressão da América Latina. Por conta disso, nós latino-americanos, necessitamos ter consciência das amarras sociais que herdamos da colonização e que moldaram historicamente nossa maneira de nos perceber humanos e de interagir com a Natureza na aspiração de nos libertar.

CAPÍTULO 2:

O PRIMEIRO PASSO PARA A LIBERTAÇÃO: PERCEBER-SE UM HUMANO OPRIMIDO E CONHECER AS ORIGENS DA OPRESSÃO

Para o nosso processo de libertação, o primeiro passo é nos percebermos oprimidos e oprimidos. Para isso, é necessária implementação do pensamento crítico, tal como sugere Paulo Freire (1987), aos padrões históricos herdados da colonização, que são as fontes da grande opressão imposta pelas manifestações do sistema econômico capitalista sobre a nossa relação com a Natureza. Isso é fundamental.

O nosso modo de relacionamento com a Natureza tem origens que datam de antes do processo de colonização sendo também um de seus fatores determinantes. Portanto, para compreender os pormenores da nossa relação exploratória e utilitária para com o meio natural, convém

pontuar o contexto no qual se estabeleceu esse modelo cultural que vem sendo a causa de grande parte das opressões impostas pelo sistema de produção capitalista, incluindo a alienação dos seres humanos e a relação igualmente alienada que mantém com a Natureza, como se não fizessem parte do todo, tal como pontua Krenak (2019).

Assim, me proponho neste ensaio, a fazer um resgate histórico abordando as origens do sistema capitalista, que Marx trata como “período de acumulação primitiva”. Ao revisitar a história, utilizando do pensamento crítico, é possível perceber que a transformação das pessoas em mão de obra e da Natureza em fonte de recursos, assim como a separação das pessoas de seus vínculos com a Natureza, foram as estratégias utilizadas para a consolidação do capitalismo, e que até hoje são tratadas como mecanismos para manter as pessoas alienadas e perpetuar o modelo de exploração desenfreada. É possível perceber, também, que o motor propulsor de todo esse processo é a violência, que se impregnou na América Latina a partir do início da colonização, passando de geração em geração de opressores (Freire, 1987), e ainda se faz muito presente na nossa sociedade nos dias atuais, habitando os padrões culturais coloniais de relações sociais e com a Natureza, se manifestando de forma mais intensa nas periferias do sistema mundo.

Primeira opressão: a transformação das pessoas em força de trabalho

Ribeiro *et al.* (2012) apontam que a atual concepção de Natureza prevalecente nas sociedades ocidentais, como a que nos colonizou, tem origem judaico-cristã e foi consolidada a partir da Idade Média. Segundo os autores, neste período, se acentuou a dicotomia entre humanidade e Natureza por meio de uma peça fundamental: o monoteísmo, afirmado pela Igreja Católica em ascensão. Neste sentido, “[...] a Terra [...] criada por um único Deus todo-poderoso, que após lhe dar forma, ordenou a seus habitantes que crescessem, se multiplicassem e exercessem domínio sobre todas as coisas inanimadas ou que se movessem sobre ela” (Brugger, 1999, p. 54 *apud* Ribeiro *et al.*, 2012).

As sementes dessa forma de pensamento surgiram na Europa. A ideia de que Deus criou o homem (literalmente o homem branco e ocidental) à sua imagem e semelhança, dando-lhe ordem para que se multiplicassem sobre a Terra, dominando os demais seres do planeta, foi praticada fervorosamente no período da Idade Média, no qual os dogmas da Igreja Católica ditavam as leis, a verdade, e exerciam domínios sobre os corpos humanos.

Marx (2013, p. 514-516) pontua que naquele momento histórico, ocorreram situações que desencadearam no ponto de partida para o surgimento da sociedade capitalista, ao qual ele se refere como "*período da acumulação primitiva*". O autor analisa esse período sob a perspectiva do proletariado masculino. Para ele, o marco principal desse processo foi a separação que se deu por meio de muita violência, entre os trabalhadores e as terras onde cultivavam. Nessas ocasiões, os trabalhadores também foram separados das condições fundamentais para a realização do seu trabalho, num processo em que os meios sociais de subsistência e produção foram convertidos em capital. Em contrapartida, os produtores diretos foram convertidos em assalariados.

O autor relata que na Inglaterra a servidão havia praticamente desaparecido em meados da segunda metade do século XIV. A maior parte da população era formada por camponeses livres, que apesar dos rótulos feudais que encobriam suas propriedades, eram autônomos economicamente. Também havia trabalhadores assalariados agrícolas, que eram em parte camponeses, e trabalhavam para os grandes proprietários em seu tempo livre; e também os trabalhadores assalariados propriamente ditos, que em grande parte eram independentes. Além do salário, recebiam terras de quatro ou mais acres de terra para cultivo e outros benefícios como desfrutar das terras comunais com os camponeses propriamente ditos. Em todos os países da Europa, a produção feudal se caracterizava pela partilha do solo entre o maior número possível de vassalos (Marx, 2013, p. 216-228).

O prelúdio da revolução que criou as bases do modo de produção capitalista ocorreu no último terço do século XV e nas primeiras décadas do século XVI. Para que isso pudesse acontecer, foi primordial que os trabalhadores fossem liberados da servidão e perdessem todas as antigas garantias de relação com a terra oferecidas pelas instituições feudais. Por conta disso, grandes massas humanas foram despojadas súbita e violentamente das terras em que trabalhavam e lançadas no mercado de trabalho como proletários absolutamente livres, ao ponto de que não tiveram outra opção a não ser "vender a si mesmos", num contexto em que o ponto de partida que deu origem tanto ao trabalhador assalariado como ao capitalista foi a subjugação do trabalhador. Como o sistema capitalista ainda em seus primórdios já exigia uma posição servil das massas populares, o impulso principal para que esse processo ocorresse foi a transformação dos seres humanos em trabalhadores mercenários e dos seus meios de trabalho em capital (Marx, 2013, p. 514-516).

A primeira propulsão se deu na Inglaterra na mesma época (fim do século XV e nas primeiras décadas do século XVI), em virtude do florescimento

da manufatura flamenga e o consequente aumento dos preços da lã. Neste contexto, a velha nobreza feudal havia sido aniquilada pelas guerras feudais que estavam acontecendo em toda a Europa, desta forma, surgiu uma nova nobreza para a qual o dinheiro era o poder maior dentre todos os poderes. Sua intenção era transformar as terras de lavoura (nas quais os trabalhadores se estabeleciam) em pastagens de ovelhas. As habitações dos camponeses trabalhadores foram violentamente demolidas ou abandonadas à ruína. Houve uma revolução nas condições de produção. A classe trabalhadora inglesa decaiu sem qualquer fase de transição à idade do ferro, o que liga a formação do capital com a exploração e empobrecimento das massas populares (Marx, 2013, p. 516-533).

Outro grande impulso apontado por Marx (2013, p. 516-533) como um bom exemplo de como essa separação entre os camponeses e a terra ocorreu, é o processo violento de expropriação das massas populares no século XVI, pela Reforma. O autor discorre que nessa época, a Igreja Católica era a proprietária feudal de grande parte do solo inglês e que a supressão dos mosteiros lançou seus moradores no proletariado, durante o período que ficou conhecido como Revolução Gloriosa. A partir de então, passou ocorrer o roubo em grande escala de domínios estatais que foram vendidos a preços irrisórios, ou mesmo usurpados e anexados a domínios privados. Essas operações foram favorecidas pelos capitalistas burgueses para ampliar a superfície de exploração agrícola (estaria aí a origem dos grandes latifúndios?) e, sobretudo aumentar a oferta de proletários absolutamente livres, em palavras populares, prontos para se submeterem a quaisquer condições de trabalho.

Marx (2013, p. 516-533) afirma que, para deixar a classe trabalhadora em condições ainda mais inadequadas, houve decretos de expropriação do povo, mediante os quais, os proprietários fundiários presenteavam a si mesmos com as terras que pertenciam ao povo. Para que isso ocorresse, foi preciso um golpe de estado parlamentar que transformou essas terras em propriedade privada. A usurpação das terras do povo e a revolução agrícola que vieram em seguida, surtiram um efeito negativo sobre os trabalhadores que viram seus salários caírem cada vez mais entre 1765 e 1780. No panorama geral da situação, grande parte da população foi violentamente expulsa de suas terras sem ter condições para integrar o novo “mercado de trabalho” que estava surgindo, e, por isso, se viu sem mecanismos de exercer função remunerada nenhuma, e foram taxados como vagabundos pelas leis vigentes.

O resultado desse conjunto de leis é a perda da resistência, por parte da classe trabalhadora, às opressões do sistema capitalista, que acabam por reconhecer suas exigências (do processo de acúmulo do capital) como naturais,

mantendo ativa a “*lei da oferta e demanda de trabalho*”, pela qual o capitalismo se sustenta e do qual é dependente, promovendo a superpopulação de proletariados vivendo em condições inadequadas.

A organização do processo capitalista de produção desenvolvido quebra toda a resistência; a constante geração de uma superpopulação relativa mantém a lei da oferta e da demanda de trabalho, e, portanto, o salário, nos trilhos convenientes às necessidades de valorização do capital; a coerção muda exercida pelas relações econômicas sela o domínio do capitalista sobre o trabalhador (Marx, 2013, p. 526).

Os pontos-chaves na questão das origens dessas opressões contra a classe trabalhadora estão na forma como as pessoas foram separadas das terras de onde tiravam seu sustento, rompendo os laços que mantinham com a Natureza. Em contrapartida, passaram a ser integrados como “massa de manobra” para acúmulo do capital, num processo constante de alienação de si mesmos enquanto seres humanos que de “pessoas” se transformaram em “força de trabalho”.

Essa receita de opressão capitalista passou de geração em geração através da violência intrínseca aos meios pelos quais se acumula o capital. No contexto do Brasil, um processo semelhante ocorreu após a libertação dos até então trabalhadores escravizados, em 1888, após 300 anos em regime de escravidão, sem garantias de direitos ou condições para integrarem o mercado de trabalho da época.

Em 13 de maio de 1888, a Lei Áurea foi assinada, abordando um vigoroso movimento de massas que se alastrava assustadoramente, libertando menos de 20% dos negros, já que a maioria havia conquistado a liberdade através das fugas ou meios legais. Essa imensa massa de libertos foi colocada nas ruas, sem qualquer indenização e substituída ostensivamente pelo imigrante europeu (Bento, 2002 p. 53).

Segundo a especialista em urbanização Ermínia Maricato (2003), fatores como essa emergência da “mão de obra” livre em 1888, contribuíram para definir o início de um processo de urbanização e industrialização sob o lema positivista de ordem e progresso. A autora ressalta que durante esse período, houve a crença entre os governantes e o povo de que o progresso que estava nas cidades seria a salvação após séculos de dominação das elites oligárquicas ligadas à exportação de produtos primários. Sob outra perspectiva, Cida Bento aponta que também havia a crença de que a

sociedade brasileira não podia ser negra ou mestiça e, portanto, tinha que ser branqueada: “Entre 1871 e 1910, ingressaram no Brasil cerca de 3.400.000 europeus, dos quais pelo menos 1.300.000 italianos, 900.000 portugueses e 500.000 espanhóis, dentre outros” (Bento, 2002 p. 53).

Em outro trabalho, a autora apresenta dados do censo realizado na capital paulista no ano de 1893, que mostram que 55% dos residentes na cidade, 84% dos trabalhadores da indústria manufatureira, 81% dos empregados no ramo de transporte e 72% dos empregados no comércio eram imigrantes (Bento, 2002, p. 53). Nesta mesma linha de pensamento, a autora aponta que o primeiro censo industrial realizado em São Paulo, em 1910, registra que apenas 10% dos operários industriais eram brasileiros.

Maricato (2003) afirma que apesar de o Brasil ter sido predominantemente agrário durante muitas décadas, gradativamente, o trabalho urbano foi sendo regulamentado. E para que isso pudesse acontecer, aos poucos, foram implementadas algumas mudanças políticas em direção ao incentivo à industrialização, construção da infraestrutura industrial, entre outras medidas que reforçaram o movimento migratório das pessoas do campo para a cidade. Ela afirma que décadas após a implementação dessas medidas, no final do século XX, a imagem das cidades brasileiras passa a ser associada à violência, poluição das águas e do ar, crianças desamparadas, tráfego caótico, enchentes, entre outros males, devido à ausência de inserção econômica e condições de melhoria de vida.

Ainda de acordo com Maricato (2013), mais a adiante, no início da década de 80, as periferias passam a crescer mais que os municípios e núcleos centrais das metrópoles e têm em sua extensão a concreta segregação espacial ou ambiental configurando imensas regiões em que a pobreza é homogeneamente disseminada. Neste sentido, essa seria a primeira vez que extensas áreas de concentração de pobreza são registradas no país, da mesma forma que a alta densidade de ocupação do solo e exclusão social, que até então eram inéditas.

O resultado desse processo foi a formação de periferias sem o mínimo de infraestrutura e condições inadequadas à sobrevivência, e a marginalização das pessoas negras e moradoras de periferias que absurdamente perdura até os dias atuais, respeitando a lei da oferta e demanda que sustenta o sistema de produção capitalista.

Como será pontuado, a seguir, a relação entre os processos de dominação da população trabalhadora na Europa está estritamente interligada ao processo de colonização da América Latina, de onde herdamos os padrões culturais de relação entre as pessoas e a Natureza abordados no âmbito deste livro. Essa conexão está relacionada ao fato de que as técnicas

violentas de dominação utilizadas para subjugar a população indígena, e depois a população negra, nas bases da formação da nossa sociedade, foram antes aprimoradas na Europa, durante a subjugação e separação dos trabalhadores da terra, mas, sobretudo, dos corpos femininos durante o período da “caça às bruxas” em que houve a longa perseguição dos conhecimentos que as mulheres portavam, oriundos de sua relação próxima com a Natureza. Entretanto, esse é um ponto ausente nos estudos de Marx, e para a construção de um pensamento crítico mais completo sobre esse período, que nos permita questionar a realidade sob uma perspectiva mais abrangente, necessitamos revisitar o passado sobre outra perspectiva: a das mulheres exploradas historicamente.

Segunda opressão: a separação das mulheres e a Natureza pela transformação das mulheres em máquinas de força de trabalho

As teorias de Marx permitem contextualizar as origens das opressões capitalistas sobre a classe trabalhadora apenas sob a perspectiva masculina. A autora Silva Federici (2017) supre essa demanda em sua obra intitulada “O Calibã e a Bruxa”, em que analisa esse mesmo período pela perspectiva das mudanças introduzidas na posição social das mulheres e na produção da força de trabalho. A autora pontua uma série de fenômenos ausentes nos estudos de Marx, que são de extrema importância para compreendermos alguns problemas sociais e ambientais que enfrentamos nos dias de hoje, como: o desenvolvimento de uma nova divisão sexual do trabalho, a construção de uma nova ordem patriarcal baseada na exclusão das mulheres do trabalho assalariado e a transformação do corpo das mulheres em uma máquina de produção de novos trabalhadores.

Sobre esse assunto, a autora afirma que a ascensão do capitalismo foi além da evolução política e econômica, uma contrarrevolução por parte da burguesia, da nobreza e do clero, no intuito de controlar uma luta política e econômica vinda das classes mais baixas (Federici, 2017, p. 114).

Dentre os movimentos de oposição ao sistema feudal ainda estabelecido, a heresia popular se destacava, ao buscar resistir às relações econômicas e de poder. A filósofa italiana afirma que entre os hereges, as mulheres eram consideradas como iguais, tinham os mesmos direitos que os homens e desfrutavam de uma vida social que não encontravam em nenhum outro contexto da Idade Média, o que permitia que elas se articulassem

socialmente. Neste sentido, uma prática comum dentre as mulheres que faziam parte da heresia, incluindo as mulheres pobres, servas e do proletariado medieval, era a forte capacidade e controle de sua capacidade reprodutiva (Federici, 2017, p. 83-84).

A grande questão é que essas práticas de controle do próprio corpo iam contra o mandamento do “Deus, masculino, católico e branco” da época, de crescer e se multiplicar, defendido pela Igreja em ascensão. De acordo com a autora, houve um aspecto agravador muito relevante para a grande crise da Idade Média e da Sociedade Feudal: a Peste Bubônica, que foi a causa da morte de mais de um terço da população europeia entre os anos de 1347 e 1352. A Peste teve efeito de uma catástrofe demográfica, por ter ocorrido logo após a Grande Fome, em 1315. Para tanto, isto diminuiu a resistência da população a doenças e deixou as pessoas mais suscetíveis a morrer no período, ocasionando uma crise de mão de obra de trabalho, fortemente intensificada pela luta de classes (Federici, 2017, p. 96).

Federici (2017, p. 119) ainda aponta que os efeitos dessa crise foram brutais para as mulheres. Por conta dos altos índices de mortalidade e escassez de mão de obra, o controle sobre suas capacidades reprodutivas se tornou uma ameaça à estabilidade econômica e social do Estado. Desta forma, esse processo demandou a transformação do corpo em uma máquina de trabalho, e sujeitou as mulheres para a reprodução dessa força de trabalho por meio da destruição do seu poder de articulação. Como aponta Marx (2013), o capitalismo se sustenta por meio do excesso de mão de obra, desta forma, foi iniciada a perseguição às mulheres e à sua sexualidade em virtude da necessidade de multiplicar a população e os trabalhadores.

Essa necessidade de cooptar novos trabalhadores levou as autoridades a exercerem, no fim do século XV, uma “*política sexual*” que descriminalizava o estupro que dava acesso livre e gratuito aos corpos femininos, sobretudo das mulheres mais pobres. Essa legalização intensificou a misoginia ao ápice, degradando as mulheres de todas as classes sociais e insensibilizando a população frente à violência praticada contra elas, o que preparou o terreno contra a “caça às bruxas” que começava no mesmo período. A partir de então, os corpos femininos se tornaram fundamentais para alicerçar o capitalismo e o colonialismo que surgiram logo em seguida, no contexto em que se iniciou a tão famosa tanto quanto pouco esclarecida “caça às bruxas” que ocorreu como forma de perseguição de mulheres (principalmente as mais pobres), de seu controle reprodutivo, sua sexualidade e todo o seu conhecimento (Federici, 2017, p. 103-108).

Federici (2017, p. 323-326), ainda em “O Calibã e a Bruxa”, aponta que cerca de 80% das pessoas condenadas por bruxaria eram mulheres,

num pano de fundo em que a “caça às bruxas” tenha sido uma tentativa de criminalizar o controle da natalidade e de colocar o corpo feminino a serviço do aumento da população e da acumulação da força de trabalho, motivada pela convicção estatal de que uma população numerosa constitui a riqueza de uma nação. Ressalta ainda que as mulheres perseguidas também eram denunciadas como praticantes de cultos de fertilidade ou qualquer ritual que estivesse relacionado à reprodução, já que esta era a justificativa encontrada pelas autoridades para explicar as altas taxas de mortalidade infantil entre os séculos XVI e XVII devido ao crescimento da pobreza e desnutrição. A autora aponta que era oportuno culpar as “bruxas” pelos índices de mortalidade, ao passo que destruíam seu controle reprodutivo. O que, em regra, era um reflexo da preocupação estatal com o tamanho da população e da extensão da força de trabalho naquela época:

A caça às bruxas expropriou os corpos das mulheres, os quais foram “liberados” de qualquer obstáculo que lhes impedisse de funcionar como máquinas para produzir mão de obra. [...]. Não pode haver dúvida de que a caça às bruxas destruiu os métodos que as mulheres utilizavam para controlar a procriação, posto que eles eram denunciados como instrumentos diabólicos, e institucionalizou o controle do Estado sobre o corpo feminino, o principal pré-requisito para sua subordinação à reprodução da força de trabalho (Federici, 2017, p. 330-331).

Entre as práticas femininas mais condenadas, também estavam incluídas algum tipo de “capacidade mágica”, feitiçaria, curandeirismo e a arte da adivinhação. Segundo Zahluth; Lima e Dias (2019), tinha-se por magia, o exercício dos conhecimentos advindos da relação próxima que as mulheres tinham com a Natureza, tais como sobre ervas medicinais e o corpo humano. Para o Estado, esse conhecimento consistia numa grande ameaça, uma vez que o saber popular era tido como uma ferramenta de poder. Até então, de acordo com Harari (2011), todo o conhecimento da época era de domínio exclusivo da Igreja. Nesta linha de pensamento, para dominar as mulheres e seus corpos, era necessário primeiro que seu conhecimento fosse demonizado e extinguido pelo fogo das fogueiras da Santa Inquisição.

Para Grosfoguel (2016), a “caça às bruxas” se refere a um genocídio do conhecimento que as mulheres transmitiam oralmente de geração para geração, vindos de diferentes áreas. Segundo o autor, elas eram empoderadas por resguardarem um conhecimento ancestral, e estavam associadas ao estabelecimento de formas comunitárias de organização dentro da sociedade. O mesmo foi feito em outros tempos durante outros epistemicídios, em que o conhecimento de outros povos como os mulçumanos, os indígenas e os

africanos foram destruídos, o que colaborou para que sobressaísse uma única forma de conhecimento e visão de mundo, a ocidental/masculina/colonial, que constitui a base do conhecimento científico atual (Grosfoguel, 2016).

A importação das técnicas de opressão contra as mulheres da Europa para a América Latina

A “caça às bruxas” na Europa foi a ferramenta utilizada para destruir o poder de articulação das mulheres com a Natureza e a sociedade e teve grande importância para a ascensão do capitalismo na Europa, assim como foi parte significativa do processo de colonização do Novo Mundo na Modernidade.

Os americanos e os africanos colonizados proviam a força de trabalho necessária para a acumulação do capital. Para que isso acontecesse, foi preciso que a “caça às bruxas” fosse trazida para a América, com o intuito de exterminar a resistência dos povos nativos e justificar a colonização e o tráfico de escravos, assim como fez com as mulheres na Europa. A hipótese é precisamente a continuidade entre a dominação das populações do Novo Mundo e a das populações da Europa, em especial as mulheres, durante a transição ao capitalismo. Em ambos os casos, ocorreu a expulsão forçada de populações inteiras de suas terras, o empobrecimento em grande escala, o lançamento de campanhas de “cristianização” que destruíram a autonomia das pessoas e suas relações comunitárias. Também houve uma influência recíproca por meio da qual certas formas repressivas, que haviam sido desenvolvidas no Velho Mundo, foram transportadas para o Novo Mundo e depois retomadas na Europa. Ainda aponta que as semelhanças com que as populações da Europa e da América foram tratadas, demonstram a existência de uma mesma lógica que rege o desenvolvimento do capitalismo e conforma o caráter estrutural das atrocidades perpetradas neste processo (Federici, 2017, p. 380-381).

A autora segue a tese de que, já no século XVI, existia na Europa uma classe dominante implicada em termos práticos, políticos e ideológicos na formação de um proletariado mundial, e que, portanto, elaborava seus modelos de dominação de acordo com os conhecimentos que adquiriam em outras partes do mundo (Federici, 2017, p. 410). Em uma outra perspectiva, a “caça às bruxas”, tanto na Europa, quanto nas Américas, pode ser considerada um dos precursores da nossa alienação coletiva enquanto seres humanos, pelo fato de que quando milhões de mulheres foram queimadas vivas, acusadas de bruxaria ainda nos primórdios da modernidade como uma estratégia de

consolidação do patriarcado, também começaram a ser destruídas formas autônomas e comunitárias de relação com a terra e toda a Natureza. Neste contexto, o desejo quase fanático por aumentar a população durante o período mercantilista, estabeleceu uma **nova concepção de seres humanos, em que estes eram vistos como recursos naturais que trabalhavam e criavam para o estado** (Hecksher, 1996, p. 158; Spengler, 1965, p. 8 *apud* Federici, 2017, p. 173, grifo nosso).

Terceira opressão: a transformação da Natureza em recursos e alienação do ser humano que não faz parte da Natureza

A outra forma de opressão, diz respeito à subjugação da Natureza pelas atividades do sistema capitalista, que acontece de forma associada à estruturação do conhecimento técnico-científico moderno que busca atender às necessidades do capital. Como consequência desse processo, está a alienação do ser humano como parte não constituinte da Natureza, por associar a Natureza a uma fonte infinita de recursos para o acúmulo de capital. A tradição, na qual foram firmadas as bases do nosso atual modelo de desenvolvimento científico, começa em um ponto histórico que resulta na mudança da maneira de ver o mundo e a autopercepção do ser humano, criando uma cisão entre as pessoas e a Natureza, dando espaço a uma preocupação crescente com o “Eu”.

Grosfoguel (2016) ressalta que para Descartes (a grande referência deste modelo científico), esse novo “Eu” seria capaz de produzir um conhecimento dito como verdadeiro além do tempo e espaço, e seria universal, não condicionado a nenhuma particularidade e objetivo. Isto era por ele entendido como “neutralidade” e seria equivalente ao olho de “Deus”. Com intuito de confirmar essa equivalência do novo “Eu” à visão do “olho de Deus”, em seus argumentos, Descartes afirmava que a mente é uma substância separada do corpo e não sofre dele nenhum condicionamento: “Dessa maneira, Descartes pode afirmar que a mente é similar ao Deus cristão, flutuando no céu, indeterminada por nenhuma influência terrestre e que pode produzir conhecimento equivalente à visão do olho de Deus” (Grosfoguel, 2016).

Ele também afirma que o método do solipsismo, em que só é considerada a existência do “Eu” e suas percepções, é a única forma de encontrar o conhecimento verdadeiro. Ou seja, a verdade poderia ser

alcançada por meio de um monólogo interior, em que o sujeito pergunta e responde questões até alcançar a certeza do conhecimento. Quando Descartes escreveu “penso, logo existo”, em Amsterdã no século XVII, no senso comum de seu tempo o “Eu” não poderia ser africano, indígena, mulçumano, judeu ou uma mulher fosse ela ocidental ou não. Todos esses sujeitos eram considerados “inferiores”, assim como seus conhecimentos ao longo da estrutura de poder global, racial e patriarcal. O único ser dotado de uma *episteme* superior era o homem ocidental europeu. Desta maneira, o desenvolvimento científico em questão, apesar de ser julgado como neutro, revela valores pertencentes a uma epistemologia específica, concreta, que regula crenças e hierarquias sociais/políticas em seus julgamentos (Grosfoguel, 2016).

Para Dussel (2008), isto se deu pelo fato de que o “penso, logo existo” de Descartes, substituiu o “conquisto, logo existo” do período de expansão mercantilista, e da colonização. O que justificaria a pretensão da divindade cartesiana, como sendo a perspectiva de alguém que se percebe como o centro do mundo, porque já conquistou o mundo (Dussel, 2008 *apud* Grosfoguel, 2016).

Para Grosfoguel (2016), o “conquisto, logo existo” e o “penso, logo existo” são conectados pelo racismo/sexismo epistêmico produzido pelo “extermínio, logo existo” e essa conexão esteve presente nos principais epistemicídios/genocídios que destruíram outras formas de conhecimento, em que se inclui a “caça às bruxas”. O autor alerta sobre a necessidade de esses pontos serem vistos de forma interconectada, como constituintes das estruturas epistemológicas do “sistema mundo capitalista, patriarcal, ocidental, cristão, moderno e colonialista (Grosfoguel, 2011 *apud* Grosfoguel, 2016) criado a partir da expansão colonial em 1492 (Grosfoguel, 2016). Em complemento, Shiva (2002) trata esse fazer científico dominante como apenas a versão globalizada de uma tradição local extremamente provinciana, nascidos de uma cultura dominadora e colonizadora, em que os sistemas modernos de saber são os próprios colonizadores (Shiva, 2002, p. 21).

Shiva (2002), em seu livro “Monoculturas da Mente”, trata a ciência dominante de maneira estritamente relacionada com a dominação da Natureza e transformação da diversidade em monoculturas, na própria Natureza, mas também na mente das pessoas. Ela defende que os sistemas tradicionais de saber têm pouca influência com o saber e muita com o poder e ao se elevar acima da sociedade e das outras formas de conhecimento, cria seu monopólio exclusivo. Deste modo, cria uma monocultura mental ao fazer desaparecer o espaço das alternativas locais, de forma muito semelhante à das monoculturas de variedades de plantas importadas, que leva à

substituição e destruição da diversidade local. O saber dominante também destrói as próprias condições para a existência de alternativas de forma muito semelhante à introdução de monoculturas, que destroem as próprias condições de existência de diversas espécies (Shiva, 2002, p. 23-25).

Em uma comparação paradigmática entre o saber dominante e o saber local na forma de se relacionar com a Natureza, a autora compara dois *slogans* da utilidade das florestas do Himalaia. Um deles deriva dos conceitos ecológicos das mulheres *garhwalis* e o outro dos conceitos setoriais associados ao comércio dos produtos florestais. A autora afirma que quando o movimento Chipko se tornou um movimento ecológico em 1977, em Adwani, o espírito da ciência local foi captado no seguinte *slogan*: “*O que as florestas produzem?*” respondido com um sonoro: “*Solo, água e ar puro*” de acordo com os nativos. Já a resposta da ciência dominante para essa mesma questão foi: “*Lucros com resina e madeira*”.

Por essas e outras palavras, a autora afirma que esse saber científico dominante, é legitimado pela forma como transforma a Natureza e a sociedade, e as consequências disso são a desigualdade e a dominação (Shiva, 2002, p. 22), assim como a formação de pessoas alienadas de si enquanto seres humanos, que não se percebem como parte do meio ambiente e por conta disso tratam a Natureza como recursos. Eis o ponto de origem dessa opressão.

De forma semelhante como aconteceu na América Latina, a autora associa esse fenômeno ao processo de colonização da Ásia pela Europa que ocorreu ao longo do século XIX:

Quando o ocidente colonizou a Ásia, colonizou suas florestas. Trouxe consigo ideias da Natureza e da cultura enquanto derivações do modelo da fábrica industrial. A floresta deixou de ser vista como uma entidade que tem valor próprio, com toda a sua diversidade. Seu valor foi reduzido ao valor da madeira industrial comercialmente explorável. (...) Depois de exaurir as florestas nativas, os países europeus começaram a destruir as florestas da Ásia (Shiva, 2002, p. 31).

Vandana Shiva também faz uma associação entre o modo como o conhecimento científico dominante subjuga as florestas e as pessoas. Para tanto, ela afirma que o conhecimento científico tenta moldar as florestas de forma uniforme, como nas linhas de montagens das fábricas, transformando, com isso, as florestas de recurso renovável a não renovável. O mesmo ocorre com os povos humanos tropicais, que também se tornam um lixo histórico descartável:

Em lugar de pluralismo cultural e biológico, a fábrica produz monoculturas sem sustentabilidade na natureza e na sociedade. Neste sentido, não há lugar para o pequeno, o insignificante não tem valor. A diversidade orgânica é substituída pelo atomismo e pela uniformidade fragmentada. A diversidade tem de ser erradicada como uma erva daninha, e as monoculturas uniformes, de plantas e de pessoas, tem de ser administradas de fora, porque não são mais autorreguladas e autogeridas (Shiva, 2002, p. 33).

O argumento principal da autora é a maneira como a ciência dominante vem subjugando os sistemas locais de saber no mundo todo, por meio de políticas de eliminação, em vez de políticas de debate e diálogo, que traz consequências como a perda da interação entre os seres do meio ambiente, que cede lugar à competição, à dominação e à condição de descartável para os seres humanos e o restante da Natureza. Desta forma, Shiva (2002) defende que não há sobrevivência possível para a floresta ou seu povo, quando eles se transformam em recursos para a indústria. Por conta disso, a autora critica o fato de o conhecimento científico cartesiano ser considerado universal, quando na verdade é globalizador: “O universal deveria disseminar-se imparcialmente, o globalizador espalha-se pela violência e pela deturpação” (Shiva, 2002, p. 22).

Em outros contextos, ela também denuncia os aspectos violentos da globalização, que segundo ela está causando novas formas de escravidão, holocaustos, *apartheids*, que se combinam com a violência da guerra e vêm deteriorando o tecido ecológico existente:

“É uma guerra contra a Natureza, as mulheres, as crianças e os pobres. Uma guerra que está transformando cada comunidade e cada casa em um campo de batalha. Isto é, a guerra das monoculturas contra a diversidade, do grande contra o pequeno, das tecnologias de guerra contra a Natureza (Shiva, 2012)”.

Com base nesses argumentos, Shiva aborda a questão da segurança em seu aspecto ecológico, econômico, cultural e político. A autora afirma que a reconstrução dessas múltiplas formas de segurança é o único modo para criar paz, justiça e desenvolvimento sustentável. E que precisamos transformar o modo como praticamos a economia, já que o modelo econômico vigente distribui privilégios que proporcionam um acesso desigual aos recursos naturais, criando desigualdades entre os seres humanos (Shiva, 2012). Também argumenta que para alcançar a sustentabilidade de que necessitamos, é preciso um novo paradigma, que nos permita mudar de uma cultura dominada pela violência, para uma cultura de pacificação, criatividade

e paz, à qual ela se refere como “paradigma da democracia para a Terra” (Shiva, 2012). Segundo Lemgruber (2020), a cultura prevalecente em nossa sociedade, é majoritariamente criada e reverberada sob o conhecimento filosófico ocidental feito por homens e sob a égide masculina de formação do pensamento valorizando princípios como a dominação e a violência.

Neste sentido, segundo Shiva (2012), a recuperação do princípio feminino (dominado historicamente como retratado no período da “caça às bruxas”) é uma possibilidade de transcender os fundamentos patriarcais desse modelo que ela considera como o de um “mau desenvolvimento” e transformá-los, permitindo a ressignificação dos nossos conceitos de crescimento e produtividade como categorias vinculadas à produção da vida, e não à destruição, tal como é praticada atualmente. Então, Shiva afirma que este seria um projeto simultaneamente político, ecológico e feminista, que legitima a vida e a diversidade, e deslegitima o conhecimento e a prática de uma cultura de morte que serve como base para acumulação de capital. Para ela, este é um caminho pelo qual:

Podemos nos libertar da prisão mental da separação e exclusão e ver o mundo em suas interrelações sem separações. Com isso, podemos criar novas alternativas. O desespero se transforma em esperança. A violência se transforma em pacificação. Precisamos sentir novamente, como se a terra fosse a nossa casa, e que estamos entre os nossos. Precisamos de um novo paradigma que permita que nos mudemos de uma cultura dominada pela violência para uma cultura de pacificação, criatividade e paz (Shiva, 2012).

CAPÍTULO 3:

O SEGUNDO PASSO PARA A LIBERTAÇÃO: ABRA UM PARAQUEDAS COLORIDO DE PRÁTICAS LIBERTADORAS

O segundo passo para o processo de libertação, nesta mesma perspectiva, é deixar que o pensamento crítico sobre os processos históricos que temos experienciado flua através de nós e oriente práticas libertadoras que busquem nos aproximar uns dos outros, nos reconectar com a Natureza e assim colaborar para a construção do novo paradigma sugerido por Shiva (2012).

Em outra perspectiva, ao tentar compreender os argumentos de Krenak (2019), penso que essas práticas constituem os paraquedas coloridos que o autor nos sugere abrir frente à ameaça da grande queda, ou seja, do colapso mundial em virtude da crise ambiental. A partir de então,

essas práticas de libertação vão possibilitando que ocorram trabalhos de forma cooperativa e interconectada com a realidade social, num processo de libertação mútua, pois como diria Paulo Freire (1987, p. 82): “só podemos nos libertar em comunhão!”

E é justamente na forma de práticas libertadoras que nascem os projetos de Educação Ambiental libertadores, que aos poucos permitirão que sejam normatizados novos paradigmas para o bom relacionamento entre os seres do planeta Terra, imprimindo os princípios da autonomia, solidariedade, integração e criatividade em harmonia com a Natureza (Reigota, 1994). Para isso, é necessário criar meios e condições para que se fortaleça uma educação para a cidadania ambiental convergente e multirreferencial, que articule de forma incisiva a necessidade de enfrentar concomitantemente a crise ambiental e os problemas sociais (Jacobi, 2005).

A luta pela liberdade por meio da Educação Ambiental crítica

A liberdade pode ser alcançada por projetos de Educação Ambiental que sejam libertadores, mas que só são libertadores porque são críticos da realidade.

E por conta disso, ao falar da Educação Ambiental e sua extrema relevância frente ao cenário socioambiental atual, não trouxe como foco realizar um resgate histórico sobre a trajetória da Educação Ambiental no Brasil e no mundo, e muito menos discutir sobre os eventos globais sobre pautas ambientais que já aconteceram. Para tanto, no intuito de ser mais assertiva, trarei perspectivas em termos da Educação Ambiental na dimensão de uma educação libertadora, capaz de libertar mentes de seres oprimidos por monoculturas mentais (Shiva, 2002) de situações opressoras, inerentes ao contexto latino-americano e suas heranças coloniais, tanto no que diz respeito às relações sociais entre os próprios seres humanos, quanto no que se refere à relação entre humanidade e Natureza imposta pelo sistema capitalista.

Jacobi (2005) aponta que no contexto geral da Educação Ambiental existem dois campos de discussão principais. O primeiro deles é de uma abordagem conservadora, pautada por uma visão reformista que propõe respostas instrumentais e pontuais aos problemas ambientais, que muitas vezes são descontextualizadas de suas causas reais e descoladas de uma proposta pedagógica, de encontro aos fundamentos do sistema de conhecimento dominante, que fragmenta a percepção da realidade. Também alimenta uma visão de mundo simplista e reducionista que não questiona o padrão civilizatório como sendo a raiz dos problemas ambientais em larga

escala. A outra abordagem da Educação Ambiental age justamente por meio do desenvolvimento do pensamento crítico, e por conta disso recebe o nome de Educação Ambiental Crítica.

Segundo Dickman e Carneiro (2021, p. 42), a abordagem da Educação Ambiental Crítica recebe influência de pensadores como Paulo Freire, que apesar de não ser da área ambiental, mas sim da educação, tem sido uma referência importante ao propor o desenvolvimento do pensamento crítico aplicado também às questões ambientais. No que se refere ao meio ambiente, o autor ressalta alguns principais expoentes como Capra, Morin, Leff, e Boff, que propõem práticas, orientações e conteúdos que transcendem a preservação ambiental.

O autor também traz os argumentos de Pelicioni e Philippi Junior (2005, p. 3) de que a Educação Ambiental tem a capacidade de preparar as pessoas para uma intervenção transformadora na sociedade, em prol de melhores condições de vida. Em virtude disso, segue em contramão à lógica tecnicista numa posição totalmente contrária ao modelo de desenvolvimento econômico vigente. Em outras palavras, mais usadas na linguagem do pensamento ambiental da América Latina, se potencializa porque vem se desenvolvendo contra os fundamentos da matriz eurocêntrica capitalista (Costa; Loureiro, 2015a) em que os seres humanos não são considerados como parte da Natureza.

Neste sentido, a questão do pertencimento tem sido uma das principais demandas dos projetos de Educação Ambiental que intentam transformar os valores vigentes na nossa sociedade em prol de estabelecer uma relação de mais cuidado com o meio ambiente e as questões ambientais, que só é possível de ocorrer a partir do pensamento crítico sobre os problemas ambientais e globais.

É por conta disso que Costa e Loureiro (2015a) trazem Paulo Freire como grande referência na pesquisa em Educação Ambiental Crítica, uma vez que sua potencialidade está justamente na quebra de uma Educação Ambiental normativa, acrítica e instrumental, que não compreende a natureza conflitiva da sociedade capitalista e tampouco respeita o saber e a educação popular. Além do mais, argumentam que Freire traz às educadoras e educadores uma possibilidade política e pedagógica de refletir e enfrentar as formas injustas de opressão na América Latina, que impedem sua libertação social a partir do respeito e da tolerância às diferenças culturais, buscando igualdade e libertação.

Dussel, na sua Filosofia da Libertação, também vai ao encontro da Educação Ambiental Crítica principalmente por mostrar as possibilidades de um diálogo que afirme respeito aos excluídos, vitimados pelo sistema-mundo colonial, que só é possível pela crítica do modo de produção capitalista e reconhecimento do Outro, o excluído.

[...] a proposta da ética dusseliana é, antes de tudo, um esforço de decifrar o ser da realidade latino-americana. Trata-se de enfrentar um problema, um desafio, porém, também uma esperança, uma perspectiva, um compromisso. Nesse âmbito, a responsabilidade pelo outro constitui um dos pilares para a superação dos grandes problemas humanos. Se formos responsáveis uns pelos outros, especificamente pelos excluídos e pelas vítimas, o projeto em todos os níveis (político, erótico, pedagógico, *ecológico*, econômico) a ser construído é lutar para que se efetivem a justiça e a libertação (Silva, 2012, p. 106 *apud* Costa e Loureiro, 2015a).

Costa e Loureiro (2015a) ainda afirmam que para ambos os autores, Freire e Dussel, tanto a questão ambiental quanto a educação são eminentemente políticas e se constroem pela participação dos sujeitos na vida social e pela permanente problematização da realidade. Elas seriam, então, as ações necessárias à ação transformadora da sociedade e constituem uma ontologia político-educativa que parte da certeza de que vivemos numa sociedade opressora e desigual.

Na perspectiva da Educação Ambiental Crítica, as questões ambientais devem ser problematizadas a partir da vida das pessoas em seus contextos, os quais devem ser tratados como espaços pedagógicos. Neste caso, é necessário enxergar o meio ambiente como o lugar onde se faz a história, em virtude da responsabilidade da humanidade sobre os problemas ambientais. Por essa ótica, é preciso ter em mente que o ser humano tem o poder de mudar a si mesmo e sua relação com o meio, superando, por exemplo, modos de produção e consumo insustentáveis, que escravizam e exploram a Natureza e os próprios seres humanos (Dickmann; Carneiro, 2021, p. 46-47).

Exatamente nesse contexto se enquadra a Educação Ambiental fundamentada nos princípios de Paulo Freire, a qual, além de crítica, é libertadora, por buscar nas práticas libertadoras compreender a complexidade da realidade e dos problemas socioambientais por meio do diálogo interdisciplinar. E, em sendo libertadora, considera as questões sociais, culturais, econômicas e políticas (Dickmann; Carneiro, 2021, p. 44). Além do mais, está comprometida com a formação de sujeitos críticos e emancipados, que sejam envolvidos e interessados na transformação da realidade em que estão inseridos como cidadãos conscientes de seu papel no mundo e na sociedade (Jacobi, 2003 *apud* Dickmann; Carneiro, 2021, p. 43).

Dessa forma, a cidadania é um dos eixos centrais por onde devem se orientar os projetos de Educação Ambiental libertadores e não pode ser tratada de forma descontextualizada, mas a partir do lugar e das condições objetivas em que se encontram as pessoas, uma vez que agir como cidadão é

atuar a partir do que o sujeito conhece sobre o mundo, numa perspectiva de mudança (Nogueira, 2009). Por regra, os projetos de Educação Ambiental que intentam ser libertadores devem proporcionar ferramentas, conhecimentos e metodologias adequadas para a participação e o envolvimento das pessoas, como cidadãos conscientes, em suas comunidades, em espaços sociais e contextos específicos (Achkar; Dominguez; Pesce, 2007).

Além do mais, a Educação Ambiental Libertadora atuante na formação e exercício da cidadania, possibilita uma nova forma de encarar a relação entre humanidade e Natureza, baseada em uma nova ética que pressupõe outros valores morais em vista dos estabelecidos historicamente e uma forma diferente de ver o mundo e a humanidade (Dickmann; Carneiro, 2021, p. 52), visando redimensionar as relações educativas quanto às questões socioambientais, numa lógica que não seja a das “elites globais”, mas que prepare sujeitos sociais comprometidos e de participação ativa no seu contexto local-global, buscando as transformações sociais, ambientais, econômicas e culturais nas estruturas organizadoras da vida (Nogueira, 2009 *apud* Dickmann; Carneiro, 2021, p. 52).

CAPÍTULO 4:

AS POSSIBILIDADES DO TEATRO NA EXPANSÃO DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL

De acordo com Peixoto (1981), a arte sempre foi uma forma aberta de desafio e rebeldia, e neste sentido, como manifestação da arte, o teatro tem sido um importante agente de contestação em diferentes tempos da trajetória humana. Porém, como tudo o que existe na Natureza, o teatro também foi se transformando ao decorrer do tempo, tanto esteticamente, quanto nos seus propósitos que foram se distanciando dos interesses da maioria da população. A este respeito, Anseóli (2006, p. 32) afirma que as classes dominantes sempre tentaram se apropriar do teatro por perceberem seu poder na libertação das classes oprimidas, e isso vem se repetindo por séculos. Entretanto, ainda assim, certos grupos continuaram lutando contra as opressões sofridas com armas artísticas.

Neste sentido, a modalidade teatral conhecida mundialmente como o Teatro do Oprimido (TO), que também tem origem na América Latina, trouxe de volta às pessoas o poder de intervir socialmente por meio do teatro, para que por meio dele possam manifestar suas insatisfações sociais e pessoais:

Essa forma de teatro surgiu como método de intervenção num momento de democratização do conhecimento e das decisões públicas, de descolonização dos saberes, da política e da cultura, num movimento contra hegemônico de globalização. Cada vez mais aceito em áreas acadêmicas e profissionais como a educação, a psicologia, a economia e a comunicação, o TO apresenta-se como ferramenta importante para a participação popular e a criação coletiva de novas subjetivações desalienadas, mostrando-se uma ferramenta também proveitosa na construção de saberes e de políticas, especialmente nos debates sobre a cidadania, a democracia e a resolução de problemas em países do Global Sul (Nunes, 2003).

Segundo Campos (2014), o TO foi criado na década de 1970 pelo teatrólogo brasileiro Augusto Boal, e hoje em dia é praticado em mais de setenta países por pessoas diversas em gênero, faixa etária, etnia, cultura e profissão, mas que possuem em comum os objetivos de transformação social e desenvolvimento humano por meio da arte. Anseóli (2006) diz que de acordo o próprio Boal, o TO sofreu grande influência da Pedagogia do Oprimido de Paulo Freire, sendo assim, busca a troca dialógica como forma de libertação.

De acordo com Campos (2014), dentre as mais imprescindíveis finalidades do TO, segundo a AITO (2012), podemos listar o reestabelecimento do diálogo entre os seres humanos, evitando a construção de relações opressoras e oprimidas, em que há grande estímulo a uma participação cidadã ativa, por meio do intercâmbio entre os sujeitos e o despertar do pensamento crítico a respeito das insatisfações sociais. Também afirma que a essência da Estética do Oprimido deve ser compreendida como ética-raiz de uma árvore de frutos diversificados como o teatro, dança, artes plásticas, design, vídeo e música, uma vez que se baseia na possibilidade de expansão do ser humano pela arte, partindo do pressuposto de que todas as pessoas podem criar e dialogar, recriando assim a realidade, uma vez que ao contar sua história, ou revivê-la, o sujeito tem a possibilidade de reescrevê-la (Boal, 1996).

A metodologia do TO é muito fluida e adaptável, e torna possível que ele seja praticado em diferentes contextos e locais, como uma vila rural africana ou uma grande metrópole como Nova York, visto que está vinculada à universalização do saber comum e se baseia no respeito às especificidades das

identidades locais em oposição radical à uniformização que massifica (Santos, 2008 *apud* Anseóli, 2006) e cria uma monocultura de mentes (Shiva, 2012).

O TO é um método lúdico e pedagógico, um instrumento eficaz de comunicação e de busca de alternativas concretas para os problemas reais, através de meios estéticos e cria condições para que as oprimidas e oprimidos se apropriem dos meios de produzir teatro e assim amplie suas possibilidades de expressão (Santos, 2008, p. 75).

Por respeitar os limites de cada grupo e não impor nenhuma temática específica, o TO se faz de fácil acesso para qualquer ser humano que tenha o desejo de se libertar de uma situação de opressão de forma não violenta. Por ter surgido em resposta à Ditadura Militar, na época de sua criação, era comum que fossem trabalhadas temáticas relacionadas com a opressão de classe e contra as ditaduras militares em toda a América Latina. Entretanto, Anseóli (2006) afirma que nos derradeiros anos o TO tem sido uma ferramenta pedagógica muito importante para a discussão dos problemas mais abrangentes enfrentados pela população, pois tem a capacidade de proporcionar o início de uma reflexão sobre a necessidade de modificar determinado procedimento opressor frente a outras pessoas ou à Natureza.

Desta forma, o Teatro do Oprimido transita constantemente entre a vida e a ficção, entre a realidade viva e a que podemos inventar, entre o passado e o presente, mas sobretudo invade o futuro e é um meio privilegiado de manifestar os nossos desejos, num contexto em que nós somos os nossos desejos (Boal, 2003, p. 77). “Há grupos de TO nas prisões, nos acampamentos de trabalhadores sem-terra, nos manicômios e nas escolas. Há grupos discutindo a questão da diversidade sexual e questões como o racismo e o sexismo, além das questões ambientais” (Anseóli, 2006, p. 37).

Em outras perspectivas, o TO é acessível a todas as classes sociais e formações culturais, e por conta disso, pode ser direcionado para discutir qualquer tema de interesse humano, como as questões ambientais, por exemplo. Sendo assim, uma grande vantagem é a possibilidade de trabalhar com histórias locais sugeridas pelos grupos teatrais, podendo se fazer relação dessas histórias com escalas regional, nacional e global. Devido a essas possibilidades que atendem aos requisitos de uma Educação Ambiental crítica e por ter seu caráter pedagógico bem próximo à pedagogia de Paulo Freire, o TO tem sido adotado por vários grupos, dentro e fora do Brasil, como proposta metodológica para a abordagem de temáticas ambientais (Anseóli, 2006, p. 38).

A parceria entre o teatro do oprimido e a Educação Ambiental libertadora

As primeiras experiências do TO como ferramenta de Educação Ambiental aconteceram quando Augusto Boal era vereador na cidade do Rio de Janeiro. Ele e sua equipe acompanhavam vários grupos das periferias da cidade e dos municípios vizinhos que discutiam por meio do teatro temas como: a questão do Lixo em Caxias, as dificuldades que a população passava por conta das chuvas e da falta de saneamento básico nas comunidades do município de São João de Meriti, e o excesso de lixo produzido pelos feirantes também foi abordado por um grupo teatral formado por trabalhadores do Movimento Sem Terra — MST. Essas experiências aparecem registradas no livro *Teatro Legislativo* (Boal, 1996, p. 146-150).

Anseóli (2006) afirma que também foram registradas outras experiências com a utilização do TO para discutir as questões ambientais no ambiente acadêmico, assim como foi reportado no trabalho de Araújo (2005), que menciona a utilização dessas técnicas teatrais para a implementação da Agenda 21 no Parque Nacional da Tijuca, na cidade do Rio de Janeiro em 2002. Veiga; Duarte e Vasconcelos (2006) também retratam a utilização do TO pelo Programa Nacional de Educação Ambiental do Ministério do Meio Ambiente, em parceria com a Unesco, no processo de Revitalização da Bacia Hidrográfica do rio São Francisco.

Segundo Goldberg (2006), o sucesso de experiências como essas pode ser atribuído ao fato de que a arte sempre foi uma forte aliada no processo educativo. E tem a capacidade de estreitar a distância entre os conhecimentos científicos e o cidadão comum e ajudar na sensibilização dos problemas ambientais (Goldberg, 2006), por trazer para realidade das pessoas o que o meio científico retrata de maneira muito técnica.

Neste sentido, uma das potências do teatro como instrumento de Educação Ambiental está em utilizar a imaginação e a criatividade na busca pela facilitação das ideias e das explicitações de conceitos tratados por especialistas que muitas vezes não são tão fáceis de entender, pelo menos para a população que vive fora da realidade do meio científico, podendo ser adaptado para os mais diversos espaços, além de alcançar e tocar diferentes públicos. Entretanto, apesar de suas infinitas possibilidades enquanto recurso pedagógico e ferramenta de Educação Ambiental, Anseóli (2006) afirma que o teatro ainda representa uma realidade distante das classes menos favorecidas.

Por possibilitar a expressão dos desejos de sujeitos que se sentem insatisfeitos ou chocados com algum aspecto da realidade, as técnicas

do Teatro do Oprimido e suas adaptações e desdobramentos requerem a participação efetiva dos cidadãos, para que os problemas e as soluções apresentadas possam ser encenados ou debatidos. Por conta disso, Anseóli (2006) afirma que neste processo os estudantes podem aprender a respeitar as diferenças e a valorizar os interesses da coletividade e não apenas do indivíduo, pois as raízes do TO estão na prática da ética e do respeito à história local.

Desta forma, a metodologia do TO propõe que os atores construam espetáculos sobre suas próprias opressões e ofertem o palco para que o público participe em cena e desenvolva o diálogo para a produção de transformações em seus lugares discursivos, sendo todo o processo mediado pela figura especializada em TO: o coringa (Boal, 1975). Entretanto, o TO é um método fluido e pode ser adaptado (Campos, 2014), de forma a ser reproduzido em diferentes contextos, a fim de alcançar os mais diversos objetivos sociais. Para a construção da peça teatral a partir da qual surgiu a proposta desta obra, me inspirei na essência do TO para estimular, por meio da prática teatral, os participantes a expressassem suas insatisfações sociais em cena.

Desta forma, a peça teatral “Como Passar Pelo Tempo?” é fruto das discussões sobre as insatisfações sociais e ambientais manifestadas em cena, tal como fundamentam os preceitos do TO, em que os participantes tiveram a oportunidade de debater temas do seu cotidiano e expressar suas opiniões por meio da oralidade e do fazer teatral. A experiência gerou frutos, que são: narrativas de um roteiro teatral, narrativas de entrevistas realizadas com os participantes coautores da peça teatral e narrativas do caderno de campo utilizado por mim durante todo o processo de construção.

Para analisar este material, optei pelo método Análise da Narrativa, que trata as narrativas oriundas de trocas dialógicas como uma fonte rica de significados a serem decifrados sobre a perspectiva de seus interlocutores. Sendo assim, utilizo este método em três contextos: para analisar as narrativas nascidas das entrevistas com participantes/autores da peça teatral, analisar as narrativas extraídas do meu caderno de campo utilizado para anotações na época em que foram realizadas as oficinas para a construção da peça teatral, e é claro, analisar as narrativas contidas na peça teatral, em que as narrativas são tratadas como mais uma potente arma de libertação dos indivíduos, pela simples oportunidade de poderem narrar suas histórias.

PARTE 2:

INVESTIGAÇÕES SOBRE UMA EXPERIÊNCIA TEATRAL

CAPÍTULO 5:

OS MÉTODOS ACADÊMICOS EM EVIDÊNCIA E O CONTEXTO DE CRIAÇÃO DAS NARRATIVAS

A pesquisa acadêmica retratada neste livro teve o objetivo geral de analisar como se manifestam características intrínsecas ao nosso modelo de desenvolvimento, tais como, a exploração da Natureza, das mulheres e da classe trabalhadora, nas narrativas de uma peça teatral feita em conjunto com adolescentes moradores dos bairros São José do Barreto e Lagomar. Também busquei alcançar outros objetivos como: avaliar em que contexto as questões ambientais aparecem na peça teatral produzida pelos adolescentes; identificar como os adolescentes moradores dos bairros Lagomar e São José do Barreto que participaram da pesquisa percebem o bairro, considerando elementos cênicos, lugares de que gostam e de que não gostam no ambiente em que vivem e avaliar de que forma essas percepções são associadas ao

modo de produção e características do desenvolvimento capitalista; verificar reflexões na forma de relação ou valores associados à Natureza, desenvolvidas pelos autores da peça teatral, e em seu processo de construção; e finalmente, verificar com os autores se desenvolveram reflexões com relação aos valores associados à exploração da Natureza e o modelo de acumulação capitalista.

Nesta pesquisa, todas as narrativas analisadas foram produzidas no contexto de criação de uma peça teatral, que teve seu processo de construção inspirado nos pensamentos de Paulo Freire (1987) e na prática do Teatro do Oprimido de Augusto Boal (1996), uma vez que o roteiro criado expressa as insatisfações sociais e ambientais de um grupo de cidadãos adolescentes moradores de bairros da periferia de Macaé. Esse embasamento aderiu a esta experiência um potencial duplamente libertador, tanto pela prática teatral libertadora, quanto pelos fundamentos de uma educação libertadora.

A experiência teatral à qual estão vinculadas as narrativas das entrevistas e também o caderno de campo, ocorreu em conjunto com adolescentes moradores dos bairros São José do Barreto e Lagomar, no período em que participaram de um desdobramento do projeto de Extensão VivenciAr Livre e do projeto de Pesquisa Ecológica de Longa Duração Restingas e Lagoas Costeiras (PELD-RLaC), desenvolvidos pelo Instituto de Biodiversidade e Sustentabilidade (NUPEM), da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), em Unidades de Conservação de Macaé, incluindo o Parque Municipal Natural da Restinga do Barreto no ano de 2019.

Os participantes foram convidados a participar do projeto enquanto alunos da Escola Municipal Olga Benário Prestes, localizada próximo ao Instituto NUPEM. O projeto tinha por intuito aproximar os adolescentes do ecossistema de restinga em que viviam, por meio da prática teatral. Essa escola atende estudantes no ensino fundamental do 6º ao 9º ano, moradores do bairro Lagomar e bairros próximos. Foi recrutado inicialmente um total de 10 alunos entre 12 e 15 anos. Entretanto, devido a fatores diversos, apenas cinco alunos permaneceram até o fim do processo de montagem da peça, e apenas três puderam participar das entrevistas. As oficinas aconteceram semanalmente no Instituto NUPEM, em encontros ao decorrer de agosto a dezembro de 2019, em espaços alternativos de ensino, como os gramados e os Espaço de Convivência Professor Fábio Scarano.

Os encontros aconteceram semanalmente, às quintas-feiras das 14h às 16h, horário em que os participantes não estavam em aula. Durante o processo, fui participante ao conduzir as atividades teatrais e proporcionar suporte para discussões que ocorriam a cada encontro e também observadora ao registrar os pontos mais importantes para o processo de construção. Esse envolvimento visou desenvolver um produto de extensão universitária e

fomentar o processo interdisciplinar educativo, cultural, científico e político que promove a interação transformadora entre universidade e os demais setores da sociedade. A produção do teatro foi acompanhada de amplo registro e o produto final foi disponibilizado em mídia pública por iniciativa própria dos alunos e com a devida autorização de seus responsáveis. Também cabe ressaltar, que para a realização das entrevistas e utilização das minhas anotações no caderno de campo, foi demandada a autorização do Comitê de Ética, cujo Certificado de Apresentação de Apreciação Ética (CAAE) correspondente é 35435420.2.0000.5257.

A experiência teatral buscou promover uma Educação Ambiental libertadora e emancipatória (Tozoni-Reis, 2007). Libertadora por abrir caminhos à expressão das insatisfações sociais de um grupo, e emancipatória por oferecer suporte para que os integrantes possam transformar sua realidade por meio da ação-reflexão, através de uma pedagogia forjada com os próprios sujeitos oprimidos, tal como nos ensinou Paulo Freire (1987).

Segundo Tristão (2013), espaços vivenciais de *aprendizagem/ensino* como este que eu, os participantes, orientadores e todos os que colaboraram para que a experiência se tornasse possível, são abertos e não dogmáticos, o que, de acordo com Maturana (1997), garante que aflore um sistema de conversações que dá espaço a perturbações mútuas e disparadoras de processos internos a respeito da subjetividade de cada envolvido. E são essas perturbações mútuas disparadoras de processos internos, externalizadas em formas de narrativas, que serão consideradas e discutidas.

Neste sentido, foram analisadas as narrativas oriundas de três contextos: das entrevistas com os participantes/autores, as narrativas contidas no meu caderno de campo sobre a experiência de extensão que deu origem à peça, e as narrativas contidas no roteiro teatral produzido em conjunto, disponível publicamente no Youtube®: <https://www.youtube.com/watch?v=rI5djXsTphs> por iniciativa dos próprios participantes, assim como no roteiro teatral.

Seguindo as sugestões metodológicas de Santos, Fouraux e Oliveira (2019), que definem alguns parâmetros da pesquisa narrativa centrada no uso de lente/escala do olhar fluido de Marques (2005), para a análise narrativa das interações humanas ficcionais ou não, busquei primeiramente definir os temas que seriam investigados nas narrativas, que neste caso, giram em torno de manifestações culturais intrínsecas ao nosso modelo de desenvolvimento capitalista, como a exploração da Natureza, da classe trabalhadora e das mulheres. Como nós não somos capazes de representar as histórias dos sujeitos praticantes sem conhecer minimamente alguns dos aspectos culturais de sua comunidade, a subjetividade deste trabalho que

envolve pesquisa narrativa está nas correlações entre o processo histórico-social inerente ao contexto dos narradores e as subjetividades expostas nas diferentes narrativas que as constitui. É o que propõem Bruner e Haste (1990) *apud* Santos, Fouraux e Oliveira (2019), que realçam a elaboração de sentido decorrente do processo social dentro do contexto sócio-histórico e cultural e que vai ao encontro das dimensões atribuídas por Tristão (2013), que permitem a descrição da experiência vivida em seu lugar de convivência socioambiental, cujo tema-problema dessas histórias é a (inter) ação humana no meio ambiente circunscrito, e por isso permitem a problematização e discussão dos atravessamentos sociais manifestados nas narrativas, possibilitando uma dialogicidade que faz da narrativa uma arma de libertação. Para tanto, elaborei o roteiro de entrevistas semiestruturadas visando instigar os entrevistados a refletirem e expressarem em suas narrativas: as insatisfações sociais e ambientais enquanto moradores de seus bairros, aprendizados, mudanças pessoais, e impressões sobre o processo de construção da peça teatral que aconteceu dois anos atrás.

As entrevistas aconteceram individualmente em três ambientes diferentes: no instituto NUPEM, na casa de uma entrevistada, e via Google Meet®. Todas as entrevistas foram gravadas com a utilização de um aplicativo gravador de áudio após a devida autorização dos participantes, e mais adiante foram transcritas. Em seguida busquei por trechos de narrativas em que os participantes indicassem implícita ou explicitamente, se o processo de construção da peça teatral trouxe alguma mudança de valores ou na forma de relação com o meio ambiente, desconfortos ambientais ou sociais a partir da observação crítica do bairro em que moram, e também se houve alguma mudança na forma de relação ou valores associados à exploração da Natureza e ao modelo de acumulação capitalista. Esses trechos foram destacados e organizados pelos assuntos: *origens dos participantes, violência, desconfortos ambientais, desconfortos com o modo de produção capitalista, condições de trabalho e transporte, e transformações por meio da peça teatral*.

Em seguida, o caderno de campo foi explorado sob uma perspectiva fluida, em que busquei anotações, informações, reflexões e quaisquer outros registros que permitissem a construção da minha narrativa contendo os fatos mais relevantes do período em que mediei as oficinas teatrais. A partir de então, escrevi minhas vivências, organizando minha narrativa linearmente, desde o início das oficinas até as apresentações. Mais adiante neste processo, revisei o material que havia escrito e em seguida separei os trechos de narrativas a respeito de situações observadas por mim que vão ao encontro dos objetivos estabelecidos na minha pesquisa de mestrado, impressões a respeito das cenas, das discussões e situações vividas durante

o projeto de extensão. Esta é uma parte do trabalho em que a narrativa é construída influenciada pelas minhas impressões e valores pessoais, uma vez que, de acordo com Santos, Fouraux e Oliveira (2019), não há neutralidade numa pesquisadora que trabalha em uma pesquisa narrativa, desta forma, foi necessário observar a minha própria narrativa para poder analisar a narrativa dos outros participantes, afinal de contas, eu também fui participante no processo de construção da peça teatral. Em outro aspecto, estar atenta às manifestações dos meus valores pessoais na pesquisa, permitiu uma discussão mais precisa a respeito do quanto esses valores possam ter influenciado nas narrativas dos outros participantes.

Da mesma forma, o roteiro teatral construído em conjunto, também foi revisitado e os trechos de narrativas a respeito dos desconfortos ambientais, manifestações de processos sociais e valores culturais associados ao modo de produção capitalista de relação com a Natureza, foram destacados.

Mais adiante, essas informações foram organizadas em "*narrativas das entrevistas*", "*narrativas do caderno de campo*" e "*narrativas da pesquisadora sobre o projeto de extensão*" e os trechos que despertaram alguma reflexão, permitiram algum apontamento, interação e conexão sobre os processos sócio-históricos e culturais vinculados ao modo de produção capitalista ou que foram de alguma forma associados aos objetivos da pesquisa, foram analisados e discutidos à luz da fundamentação teórica apresentada no início da obra. Cabe ressaltar que todas as informações que de alguma forma pudessem permitir a identificação dos participantes foram alteradas, tais como o nome e o estado de origem, e as informações que não puderam ser alteradas foram excluídas a fim de preservar a identidade dos participantes.

As questões metodológicas e as dimensões de uma pesquisa narrativa

Segundo Mello (2012), os seres humanos são organismos naturalmente contadores de história. Isso justifica o fato de as histórias estarem presentes na jornada da existência humana desde os tempos mais antigos. Nós utilizamos o diálogo como mecanismo de troca uns com os outros, em que por meio de palavras, damos acesso ao nosso mundo interno e experienciamos fragmentos no mundo interno do outro. Neste sentido, as narrativas têm sua origem na narração de histórias e são "muito provavelmente" uma das primeiras e mais naturais formas pela qual organizamos nossa experiência e nosso conhecimento" (Bruner, 2001, p. 119 *apud* Mendes e Vaz, 2009).

Nesta via de pensamento, para Bruner (1997):

[...] uma história descreve uma sequência de ações e experiências de um determinado número de personagens, sejam reais ou imaginários. Esses personagens são representados em situações que mudam (...) às quais eles reagem. Essas mudanças, por sua vez, revelam aspectos ocultos das situações e dos personagens, dando lugar a uma nova condição que pede reflexão ou ação, ou ambos. A resposta a esta condição leva a história à sua conclusão (Bruner, 1997, p. 46).

Na perspectiva de Bruner (1997), uma narrativa apresenta cinco características principais. A primeira é aquela exclusivamente formulada por quem narra. Outro aspecto é que não importa se o que é narrado é real ou fantasia, o importante é a construção do que é narrado. Neste sentido, quando algo não tem explicação válida para as regras da sociedade da qual a narradora ou narrador e o ouvinte fazem parte, deve-se ajustar a narrativa para algo que caiba nos padrões sociais locais. Outro fato é que as narrativas apresentam paisagem dual, isso quer dizer que enquanto um narrador conta a sua história, eventos mentais estão acontecendo simultaneamente, ao passo que constroem uma história para quem ouve e para si mesmos. Em outro aspecto, as narrativas podem acontecer por vias dramáticas (de forma teatral), desde que haja atores, ações, metas, cenários e um instrumento (Santos; Fouraux; Oliveira, 2017, p. 10 *apud* Santos; Fouraux; Oliveira, 2019).

Santos, Fouraux e Oliveira (2019) afirmam que as narrativas não são constituídas exclusivamente de elementos verbais, mas que também se integram de elementos não verbais e contextuais, em que cada narrador utiliza de suas habilidades próprias de comunicação. No sentido atribuído pelo autor, a narrativa seria uma expressão do ser em interação, e quando os interlocutores envolvidos (o que narra e o que escuta) compartilham de elementos comuns de construção e interpretação da realidade, os caminhos se abrem para que ocorra um encontro dialógico (Santos; Fouraux; Oliveira, 2019).

É justamente esse caráter dialógico que faz da narrativa uma arma de libertação. Segundo Dutra (2002), isso acontece porque a narrativa contempla a experiência contada pelo narrador e ouvida pelo outro, o ouvinte. Este, por sua vez, ao contar aquilo que ouviu, transforma-se ele mesmo em narrador, por já ter amalgamado à sua experiência a história ouvida. Ele ainda afirma que através da narrativa, podemos nos aproximar da experiência, tal como ela é vivida pelo narrador que conta sobre a sua experiência, dando oportunidade para que o outro a escute e a transforme de acordo com a sua

interpretação, levando a experiência a uma maior amplitude (Dutra, 2002, p. 374 *apud* Santos; Fouraux; Oliveira, 2019).

Nesse sentido atribuído por Dutra (2002), o diálogo transcende a definição de conversa entre duas pessoas e passa a ser qualquer interação entre as pessoas e o meio. E o efeito dessa troca tem poder de modificar os seres envolvidos e o ambiente, colaborando para a sua libertação.

[...] o ato de contar e ouvir uma experiência envolve um estar-com-no-mundo, uma relação de intersubjetividades, que se dá num universo de valores, afetos, num passado que se articula com o presente e apoiado numa situação que reflete, revela, conserva e transcende o mundo em que esses personagens estão inseridos (Dutra, 2002, p. 374).

Além dos significados atribuídos, para Krenak (2019), contar mais uma história é uma das maneiras de adiar o fim do mundo.

Narrativas como método de pesquisa e suas possibilidades na Educação Ambiental Libertadora

A própria concepção da narrativa está intimamente relacionada com sua aplicação como metodologia investigativa e pode ser estudada por diferentes caminhos metodológicos (Santos; Fouraux; Oliveira, 2019). Para as autoras Connely e Clandinin (1990), por ser uma maneira de caracterizar o fenômeno da experiência humana, a narrativa abrange uma grande diversidade de tópicos de estudo, métodos de investigação e orientações teóricas. Isso faz com que a narrativa seja apropriada para estudos em muitos campos das ciências sociais. Desta forma, não é estranho que haja concepções distintas de pesquisa narrativa, abordadas nos mais diversos trabalhos acadêmicos.

No campo da Educação Ambiental, a pesquisa narrativa é uma oportuna ferramenta para a libertação e emancipação (Santos; Fouraux; Oliveira, 2019) dos seres envolvidos, tanto os pesquisadores, quanto os participantes de uma pesquisa dessa natureza. Trago como exemplos os trabalhos de Galiazzi *et al.* (2008) e Mendes e Vaz (2009), que tiveram experiências transformadoras com a pesquisa narrativa sob a perspectiva dos educadores envolvidos.

Para Mendes e Vaz (2009), que trabalharam no âmbito da educação formal, a pesquisa narrativa foi uma oportunidade de investigar o que os

professores consideram relevante para a abordagem de temas em Educação Ambiental. Galiani *et al.* (2008), que desenvolveram seu trabalho no contexto de formação de Educadores Ambientais em um grupo de discussão (GDP) em pesquisa em Educação Ambiental, agregam a pesquisa narrativa como elemento transformador da realidade da formação de educadores ambientais, sendo pensada como eixo articulador de diferentes atividades e como processo de reflexão sobre a própria constituição do educador ambiental.

Neste trabalho, busquei a prática e as reflexões pertinentes a uma Educação Ambiental Libertadora, por meio das possibilidades de encantamento que a própria Educação Ambiental é capaz de provocar em vista da sua conectividade com uma razão sensível em que a Natureza é encarnada na produção de subjetividades (Tristão, 2013). Para Tristão (2013), esse é um debate que deveria caracterizar o campo da Educação Ambiental, que a autora atribui a uma “racionalidade aberta”, ou seja, uma racionalidade que não é inspirada apenas nos valores do modelo científico dominante na modernidade, que não predomina apenas uma forma de conhecimento, mas que considera uma totalidade de possibilidades, inclusive os saberes e as experiências locais. Para a autora, tal como para Shiva (2002), as racionalizações científicas modernas estão condicionadas às diversas noções e usos da Natureza presentes na nossa cultura.

Tristão baseia seus argumentos inspirada em Veiga-Neto (2007), que afirma que:

como o cerne da dimensão ambiental está na formação das matrizes de valores, atitudes e comportamentos pelos sujeitos/sociedade e de que a concepção de visão de mundo não pressupõe uma ação meramente racional; uma visão de mundo implica uma forma de teorização sobre o mundo, uma imanência entre as palavras e as coisas (Veiga-Neto, 2007 *apud* Tristão, 2013).

E neste sentido, as narrativas são compreendidas como acontecimentos, eventos, ações e experiências que expressam o enredo vivido dos saberes produzidos e subjetivações articuladas com base em interações com o meio ambiente por meio de expressões socioculturais (Tristão, 2013).

Tristão ainda afirma que a prática da pesquisa narrativa tem uma relação política e que esse debate pode trazer um profundo impacto ao potencial emancipatório da Educação Ambiental que não faz a pesquisa desinteressada, mas encarna o movimento ético constante entre a pesquisa e o universo pesquisado, num desejo de superação da lógica perversa do racionalismo moderno que promove um desenvolvimento a qualquer custo, degrada e destrói com força brutal a *natureza/cultura* (Tristão, 2013).

A este respeito, Bruner (1997) afirma que os significados culturais que atrapalham a ideia ecológica de mundo em vista de uma única forma dominante de pensamento e relação com a Natureza, orientam as nossas atitudes individuais em relação ao meio. Desta forma, os “modos de vida” são formados por uma complexa rede de interações, experiências e relações cotidianas com a comunidade cultural. Para tanto, mais do que nunca, hoje se faz necessária a construção de um ambiente que favoreça a autoria, a autorreflexão, com práticas transformadoras que suscitem autonarrativas, considerando-se que narrar a vida é narrar-se, o que leva a uma maior complexificação, no sentido de maior autonomia e controle sobre nossas vidas (Maturana, 1998) e mais uma possibilidade de lutar pela libertação como forma de pensamento dominante.

Tristão ainda afirma que numa pesquisa narrativa, os eventos e acontecimentos são dados e histórias são produzidas como resultados da pesquisa em Educação Ambiental. Neste sentido, a autora não se refere a uma história marcada por temporalidade, e mais do que isso, contextualizada em um lugar próprio de origem. E desta forma, pode ser composta por fragmentos narrados, pedaços de informações e experiências que contribuem para a construção da história. E neste caminho, a autora afirma que quanto mais experiências temos disponíveis, mais potencializadas as práticas sustentáveis se tornam (Tristão, 2013).

Em derradeiras afirmativas sobre as possibilidades da pesquisa narrativa em Educação Ambiental, Tristão (2013) aponta que a visão do conhecimento narrativo encampa a ideia de que os sujeitos praticantes são parte dos múltiplos conhecimentos das comunidades locais, costumes, lugares onde as pessoas narram suas histórias e experiências. Parafraseando Hart (2003), a autora traz que, ao contarem suas histórias, os narradores negociam o que significam e autorizam outras interpretações de situações como relatos legítimos. Narrativa como história não significa um caso de ficção, mas a descrição da experiência vivida em seu lugar de convivência socioambiental, cujo tema-problema dessas histórias é a (inter) ação humana no meio ambiente circunscrito. Assim, ainda de acordo com Tristão (2013), as pessoas produzem os sentidos de suas experiências de vida narrando-as e, desta forma, podemos tirar esses sentidos do anonimato, principalmente para aqueles e aquelas que vivem nas margens da cartografia dominante do espaço sociocultural.

CAPÍTULO 6:

DIMENSÕES DA EXPERIÊNCIA TEATRAL

As narrativas nascidas das entrevistas

O grupo teatral era originalmente composto por dez participantes, que tinham entre 12 e 15 anos na época, cuja maioria cursava o 7º ano na Escola Municipal Olga Benário Prestes. Entretanto, em virtude de uma série de acontecimentos relacionados à sua realidade, apenas cinco chegaram até a apresentação final. Desses cinco, somente três autores/atores puderam partilhar suas narrativas por meio de entrevistas semiestruturadas, que aconteceram no período de setembro a dezembro de 2021, durante a pandemia da covid-19, em diferentes contextos: no bairro Lagomar, no bairro São José do Barreto e também via internet.

Os trechos de narrativas apresentados em seguida exibem os atravessamentos de uma adolescente moradora do bairro São José do

Barreto, com 16 anos no momento da entrevista, que trataremos pelo nome fictício de Açucena, uma adolescente moradora do bairro Lagomar, com 15 anos, que chamaremos de Jasmim, e um adolescente morador do bairro São José do Barreto de 16 anos que trataremos por Pedro. Quando convidados a narrar suas experiências, reviveram situações e refletiram sobre as mudanças paradigmáticas e transformações pessoais em relação às questões ambientais e relacionadas à Natureza, ocorridas ao longo dos encontros que deram origem à peça. Também expressaram suas impressões a respeito do local em que vivem, manifestando suas reflexões e insatisfações sociais enquanto moradores dos bairros São José do Barreto e Lagomar.

A entrevista com a Açucena aconteceu no próprio Instituto NUPEM, de forma presencial no período da noite (horário em que ela não estava trabalhando). Nós lemos juntas o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, de acordo com as exigências do Comitê de Ética em Pesquisa, que explica as finalidades da pesquisa e protege a entrevistada contra qualquer dano moral ou exposição da sua pessoa. Uma das cópias do documento foi enviada à mãe da Açucena, e a entrevista aconteceu e pôde ser gravada com a autorização das duas. Para me orientar, segui o roteiro de perguntas elaborado previamente, mas deixei que o fluxo da conversa tomasse seu curso.

Para entrevistar a Jasmim, eu fui até o bairro Lagomar. Esta foi uma parte bem desafiadora, pois o local estava em um período muito violento. Quando cheguei no bairro, ao perceber que eu não era daquele lugar, uma moradora local me alertou ao fato de que estava tendo tiroteio quase todos os dias, devido a uma guerra entre facções que estava acontecendo. Chegando à casa da entrevistada, o seu pai estava presente, expliquei a eles sobre as pautas do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, os dois concordaram e autorizaram que eu gravasse a entrevista.

No período de tempo em que estive em Macaé para realizar as entrevistas, tentei contato com todos os cinco participantes, mas consegui conversar com apenas quatro. Duas meninas não puderam participar das entrevistas. Uma delas havia se mudado de Macaé e a outra estava muito ocupada ajudando a mãe. O participante Pedro estava desaparecido das redes sociais e havia trocado o número do telefone, deste modo, como as aulas estavam ocorrendo de maneira virtual, ninguém tinha mais notícias dele. Quando eu menos esperava, a Açucena me enviou uma mensagem dizendo que tinha encontrado com ele ao acaso, e nesta ocasião, pegou seu novo número de telefone. A essa altura eu não estava mais em Macaé, mas entrei em contato com ele, que gentilmente aceitou colaborar com a pesquisa. Mandeí a documentação com os termos do Comitê de Ética, sobre o qual nós tiramos dúvidas, seus responsáveis autorizaram também e nós fizemos a entrevista de forma *online*.

Quem são os autores e de onde vieram?

Ao dar início às entrevistas, perguntei aos participantes sobre sua história e de onde vinham suas famílias. Dentre os três entrevistados, duas pessoas nasceram em estados nordestinos.

Eu sou a Açucena [nome fictício] (...) eu nasci no Ceará e vim morar pra cá [Macaé] com 3 meses de nascida. Minha mãe nasceu lá, ela veio pra cá, se eu não me engano foi porque a minha avó veio pra cá também. (trecho da entrevista de Açucena)

O meu nome é Jasmim [nome fictício] eu nasci na Bahia. /pausa/ Os meus pais vieram da Bahia pra cá. (...) É porque antigamente os meus avós já moravam aqui, e aí a gente quis vir pra cá pra ficar perto do pessoal." (trecho da entrevista de Jasmim)

É, eu sou o Pedro [nome fictício], tenho 16 anos. Nasci na cidade de Macaé. É /pausa/ minha mãe também é daqui de Macaé, só o meu pai que não é daqui. Meu pai nasceu em Quissamã. Eu gosto muito de cantar e dançar, acho que são as coisas que eu mais gosto de fazer. (trecho da entrevista de Pedro)

O desconforto com a violência

A questão da violência aparece em dois contextos: nas entrevistas e também nas anotações do caderno de campo, e atravessou o processo de construção e montagem da peça teatral em manifestações diferentes. Devido ao fato de que este tem sido um dos principais atravessamentos desta pesquisa, por se tratar também de um padrão colonial pelo qual o sistema exerce sua dominação sobre as pessoas e a Natureza, tratarei a violência com o duplo sentido do qual necessita: como grande desconforto social, tal como mencionam os participantes e também como processo histórico de dominação no sentido atribuído por Paulo Freire (1987), em que passa de geração em geração de opressores, se manifestando por meio das mais diferentes formas de opressão.

Quando perguntei a respeito da relação dos participantes com o bairro em que moram, se ali havia alguma situação que os deixava desconfortáveis, a questão da violência aparece em foco, depois de permear todas as demais respostas. Uma das participantes menciona que comumente lida com tiroteios no seu bairro:

Jasmim- É que às vezes fica um pouco perigoso, tem tiroteio essas coisas (...)

Amanda - E a violência é uma coisa que te incomoda no seu cotidiano então?

Jasmim - É o principal. Ontem mesmo estava tendo tiroteio aqui.

Amanda - E porque você acha que aqui é tão violento?

Jasmim - Não sei... As pessoas acabam ficando violentas e aí viram bandidos, e aí fica tendo tiroteio do nada. É muito complicado.

Amanda - E você se sente exposta por essa violência?

Jasmim - Desconfortável. (trecho da entrevista de Jasmim)

Outra participante se sente insatisfeita por considerar as pessoas do bairro em que mora (São José do Barreto) violentas, sendo essa uma das causas de insatisfação em ser moradora do bairro:

É tudo aqui é motivo "das" pessoas brigarem. Qualquer coisa é motivo de briga. Se você olhou pra ali e a pessoa achar que você está olhando pra ela já é motivo de briga. E também é um ambiente em que eu não me sinto bem. (trecho da entrevista de Açucena)

Além do mais, reclama que pessoas inocentes do bairro estavam sendo assassinadas por "engano" desde o início do ano de 2021, por pessoas de outro bairro, em um contexto inerente ao tráfico de drogas, o que tem deixado o bairro São José do Barreto ainda mais perigoso, principalmente durante a noite:

Porque desde o começo do ano eles começaram a matar inocentes. Esse mês mesmo eles mataram um menino muito inocente no Barramares [parte do bairro São José do Barreto] /pausa/ Então assim, /pausa/ nem foi o pessoal daqui né, foi o pessoal de outro lugar, então, assim /pausa/ tá ficando um bairro muito perigoso, principalmente de noite. Se até de manhã está, imagina de noite. Está ficando um lugar muito violento. (trecho da entrevista de Açucena)

O outro participante expressa que não sofre diretamente com a violência, mas sabe que no lugar em que mora acontecem muitos assaltos:

Eu nunca vi nada de violência, eu nunca vi. Mas eu sei que tem bastante assalto por aqui, sempre teve. (trecho da entrevista de Pedro)

O desconforto com o meio ambiente

Durante a entrevista, alguns participantes mencionam certo desconforto com questões ambientais relacionadas ao bairro, como o alagamento de ruas nos períodos chuvosos, que causa prejuízo aos moradores que têm suas casas danificadas, trazendo sofrimento às pessoas.

Os lugares, as pessoas sofrendo aqui, ainda mais com o negócio de que quando começa a inundar, quando chove e fica um monte de água assim. Essas coisas assim, tem pessoas que moram na rua debaixo e também sofrem pra caramba com isso, porque tem casa embaixo e não tem em cima e acaba alagando tudo dentro de casa e perdendo um monte de coisa. Isso me incomoda bastante, é um lugar que realmente é difícil de você ver crescendo. (trecho da entrevista de Açucena)

A participante também se manifesta desconfortável com situação do valão, que está ao lado do bairro São José do Barreto, e que muitas vezes é tratado como local de descarte de objetos.

Mas sim, tem essa situação do valão do aeroporto aqui. Quando eu passo tem colchão, tem um monte de coisa. Eu acho que isso devia melhorar muito porque né, pode causar muita coisa. Igual quando chove causa enchente e acaba atingindo várias casas e realmente isso tem que melhorar. (trecho da entrevista de Açucena)

Outro ponto manifestado é em relação a como as pessoas se relacionam com o bairro, principalmente a Praia do Barreto, que segundo Açucena, vive cheia de lixo:

Sim, no meu bairro as pessoas não priorizam o bairro. Eu acho que assim, "os lixos" na rua, a praia dali [do Barreto] é muito suja, muito suja, cheio de lixo, "cê" encontra roupa, "cê" encontra tudo. Então acho que isso é uma coisa que se eu quisesse que

mudasse seria isso. E a questão do respeito consigo e o meio ambiente, porque as pessoas aqui não respeitam. E a praia ali é absurdamente suja. (trecho da entrevista de Açucena)

A moradora do bairro Lagomar também manifesta alguns descontentamentos em relação ao ambiente em que vive. Segundo ela o bairro é bagunçado e ela enfrenta dificuldades sob múltiplos aspectos morando ali. Por conta disso ela gostaria de morar em outro lugar.

Antes eu gostava quando eu era menor, mas agora... hoje em dia que eu já tenho mais... assim, que eu consigo ver mais "direitamente", eu acho que o bairro poderia ser melhor e também tenho dificuldades aqui. Você vê que aqui é meio bagunçado. Eu gostaria de morar em outro local. [...] E também as coisas de lixo que ficam jogadas, é meio bagunçado eu acho. (trecho da entrevista de Jasmim)

As condições de trabalho e de transporte

Outra questão que aparece nas narrativas das entrevistas é a respeito da pouca oferta de emprego e das condições de trabalho às quais seus pais são submetidos. Dois adolescentes também se manifestaram desconfortáveis com as condições de transporte, alegando que cotidianamente, antes da pandemia, enfrentavam ônibus superlotados para se locomoverem.

No meu dia a dia por causa da pandemia, não está tendo agora (em 2021), mas eu lembro muito bem que os ônibus andam lotados, que tem dificuldade realmente de trabalho /*pausa*/ é difícil arrumar //Jasmim respira/ e tem um problema de que quando consegue ainda é obrigado a aguentar algumas coisas. /*pausa*/ Enquanto isso os filhos tem que ficar em casa para ajudar a mãe porque os pais trabalham. (trecho da entrevista de Jasmim)

Pedro - É /*pausa*/ eu já passei de pegar o ônibus muito lotado pra ir pra escola. Antes dessa pandemia vim, eu pegava o ônibus muito lotado. /*pausa*/ Eu não, mas minha mãe acorda muito cedo para ir para o trabalho. Muito muito, muito cedo.

Insatisfações a respeito do modo de produção capitalista

Também conversei com os adolescentes a respeito da opinião deles sobre o modo como o sistema de acumulação capitalista se manifesta, em outras palavras, sobre a ampla exploração da Natureza sem cuidado ou preocupação por parte de grandes empresas. Todos apresentaram em suas narrativas certa insatisfação, ou discordavam em certo ponto, com o modo como a Natureza é tratada na grande parte das atividades econômicas do sistema.

Eu acho desnecessário, porque... existem pessoas que precisam da natureza /pausa/ porque você não está matando só a natureza, você está matando os animais também, porque eles são dependentes das plantas. (trecho da entrevista de Açucena)

Eu acho que em grande parte se fosse sem exagero não seria tão ruim, mas as pessoas costumam exagerar, coisa a e tal, e acabam causando “desmatamento sobre as árvores” e tudo mais. Dificulta muita coisa né. (trecho da entrevista de Jasmim)

Pedro - Eu acho errado.

Amanda - Porque?

Pedro - Porque a gente precisa da Natureza pra se alimentar. E também porque os animais tem vida igual a gente. Não tem necessidade de ficar “matando eles”. (trecho da entrevista de Pedro)

Pós peça teatral: transformações paradigmáticas na relação com a Natureza

As entrevistas ocorreram aproximadamente dois anos após as apresentações da peça. Algumas narrativas dos participantes atribuem grande relevância à peça teatral na construção da maneira como eles percebem a Natureza atualmente, sugerindo que pode ter auxiliado na formação do seu pensamento crítico em relação às questões ambientais. As narrativas expressam a mudança de certos hábitos de relacionamento com a Natureza, e que o teatro colaborou para aproximar as pessoas, além do sentimento de que trabalhos como este tem a possibilidade de fazer com que as pessoas mudem sua forma de pensar também.

Foi uma coisa muito... tipo eu nunca tinha feito isso. Mas foi uma coisa muito grandiosa, uma coisa boa que eu fiz, eu não

me arrependo, mas assim, eu me aproximei mais também desse pessoal que eu nem falava direito. É, foi uma sensação muito boa e aquilo ali me trouxe muitas coisas boas na cabeça. Não vou dizer que não trouxe porque trouxe. Depois daquele dia [da apresentação] eu comecei a priorizar mais o meio ambiente. E assim, foi uma coisa muito, tipo assim, emocionante, porque nem todo mundo pensa assim, entendeu, e trazer isso para outras pessoas, podia ou pode fazer [com] que elas mudem o sistema da cabeça deles. (trecho da entrevista de Açucena)

Pedro - Ah foi bem legal, eu gostei muito de fazer o teatro lá, aprendi muita coisa também. Foi legal, eu gostei muito. (...) Inclusive se tiver outro eu vou querer participar de novo. (...) Porque eu aprendi bastante coisa lá. (...) A não jogar lixo na rua. Eu não vou mentir não, até pela janela do carro eu jogava lixo. Agora eu parei com isso. (trecho da entrevista de Pedro)

Jasmim - Ah /pausa/ foram vários meses lá. Cada dia que a gente ia era uma coisa nova que a gente aprendia. [...] Acho que cada “pedaçozinho” foi importante. (trecho da entrevista de Jasmim)

Em algumas narrativas os participantes reafirmaram as mudanças que tiveram em seu comportamento, passando a rever o olhar para a questão. Também afirmaram terem percebido mudanças positivas na forma como interagem com a Natureza.

Como eu disse pra você, eu comecei a priorizar o meio ambiente. Antes eu jogava o lixo assim ó /gesticula com as mãos/... hoje eu espero chegar perto de um lixo pra jogar. Depois da peça eu comecei a tirar foto mais de natureza. Se você olha o meu Instagram® você vai ver muita foto assim, eu ali na praia do Barreto tirando foto lá, tirando foto cá. Comecei a ter livre-arbítrio, assim, a entender que a vida é feita como ela é e que a gente tem que viver. (trecho da entrevista de Açucena)

Alguns narradores também comentaram a respeito de habilidades que desenvolveram durante o processo de construção da peça teatral, que hoje os auxiliam em suas conquistas pessoais.

Não sei. Eu era fechada. Eu era muito fechada. Aí eu consegui me expressar mais (...), eu acho que é isso. Porque pra conseguir algo a pessoa tem que saber se expressar e eu aprendi sobre essa tal coisa. (...) Eu descobri que eu era boa em atuar e ainda descobri que eu posso ajudar o meio ambiente. Aí eu comecei até a “coisar” [guardar] óleo nas garrafas e tudo mais. Falando nisso tem dois litros de óleo ali que tá guardado faz tempo, que

eu não sei onde doar. Eu guardo até hoje os óleos nas garrafas. (...) Assim evita de ir pro esgoto, pra praia, de acontecer de ir lá para o mar né, a gente estudou sobre isso, que faz mal né. (trecho da entrevista de Jasmim)

Pedro - É... a vergonha eu não tenho mais. Eu tinha muita vergonha, muita vergonha, muita vergonha e eu acho que eu não tenho mais vergonha de nada. Eu tinha muita vergonha e eu acho que eu perdi a vergonha dentro do teatro. (trecho da entrevista de Pedro)

Também foi perguntado aos participantes a respeito da percepção deles sobre a Natureza, a fim de investigar como é essa percepção e se sofreu alguma influência positiva com a participação da peça.

Não sei nem te explicar. É uma coisa que eu gosto bastante. Uma coisa que eu gosto é fotografar momentos. E toda vez que eu chego perto de uma plantinha, nem que seja uma plantinha feinha, mas eu chego perto e tiro foto. Mas assim, a natureza pra mim é algo muito importante. Se não fossem as árvores, plantas, muita coisa, a gente não estaria aqui, porque a gente somos dependentes das plantas. Eu acho que é isso. (trecho da entrevista de Açucena)

Natureza (...) natureza é o local onde fica os animais, seres importantes, seres vivos /pausa/ onde há muitas árvores, muitas plantas... que nos faz bem pra respirar, os animais “traz” a felicidade também. Seres vivos... eu gosto muito, tem uma sensibilidade sabe? Um ar livre bom. (trecho da entrevista de Jasmim)

É... um local que vive os animais. É /pausa/ a Natureza é o meio onde ficam as plantas e os animais e que também tem algumas árvores e plantas que são nosso alimento. Que a gente come. (trecho da entrevista de Pedro)

Neste sentido, perguntei aos adolescentes se a maneira como eles percebem a Natureza hoje é a mesma como percebiam antes da peça.

Não. Minha filha /Açucena ri/ eu não gostava nem de tirar foto de coisa assim, eu achava que era coisa de velho, mas hoje não. (trecho da entrevista de Açucena)

Mudou mais, porque antes eu não me preocupava muito não. Já me preocupo mais sobre. (trecho da entrevista de Jasmim)

Eu não pensava sobre essas coisas antes da peça. Eu comecei a pensar na peça. Antes eu não pesquisava sobre essas coisas. (trecho da entrevista de Pedro)

A experiência da extensão: narrativas da pesquisadora inspiradas no caderno de campo

O trabalho que foi iniciado como uma atividade de extensão (troca e escuta na perspectiva de compartilhamento de saberes) teve, desde o início, por iniciativa pessoal e, visando a uma melhor organização quanto ao andamento da produção da peça teatral em conjunto, suas ações e minhas impressões registradas em um caderno de campo. Esse caderno atuou como importante ferramenta do que se tornou minha pesquisa de mestrado e nele estão contidos alguns pontos que emergiram desde o início dos nossos trabalhos até a estreia da peça que fizemos juntos, que estão registrados na forma de reflexões, ideias, esquemas, ou mesmo palavras soltas que me auxiliaram a relembrar os pontos-chaves e experiências vividas para a construção da minha narrativa, a narrativa da participante e pesquisadora. Desta forma, minhas impressões e experiências sobre essa construção coletiva, são também uma importante fonte de dados, assim como as entrevistas que contêm as narrativas dos outros participantes e o próprio roteiro teatral com as narrativas coletivas do grupo.

O recrutamento

O meu primeiro contato com os participantes foi na Escola Municipal Olga Benário Prestes, em meados de junho de 2019, onde eles estudavam no período da manhã. Eu fui até lá para explicar minha iniciativa à coordenação da escola e convidar os alunos e alunas do sexto ao nono ano a participarem do projeto que faria parte de um desdobramento do projeto de extensão VivenciAr Livre. Até aquele momento eu sabia apenas que faria uma peça com temática ambiental com o intuito de aproximar os artistas/participantes e quem a eles assistisse ao ambiente em que viviam: a restinga do Barreto e Lagomar. Eu esperava de alguma forma instigar reflexões úteis sobre a nossa relação com a Natureza por meio da prática teatral. Foi exatamente isso que eu disse à coordenadora da escola que foi prontamente me levar até as salas de aulas para dar o recado. Ela me aconselhou a convidar primeiro os alunos do sétimo ano, porque eles eram bem participativos e estavam numa idade boa para o tipo de trabalho que eu pretendia desenvolver. Nas minhas contas eu pensei que conseguiria conduzir um projeto com 10 participantes, no momento de convidá-los eu lhes expliquei do que se tratava o projeto, onde ocorreriam as oficinas

e quais eram os nossos planos, e disse que tinha apenas 20 convites que estariam disponíveis para quem tivesse muito interesse.

Na primeira sala em que passei, 15 alunos se interessaram, demonstrando muita empolgação. Entreguei os convites contendo a solicitação de autorização dos pais e endereço do NUPEM e segui para a sala ao lado. Repeti o ritual de repassar as coordenadas do projeto. Ali sete alunos se interessaram, entretanto, como havia apenas cinco convites disponíveis, os dois mais “tímidos” desistiram.

As oficinas

Apesar de ter distribuído um total de 20 convites, dez alunos apareceram para a primeira oficina que aconteceu ainda no mês de junho de 2019. No primeiro contato fui com a intenção de conhecer melhor o grupo e entender um pouco o contexto do qual eles faziam parte. Nós nos apresentamos e eu expliquei sobre o projeto que iria começar. Fizemos um exercício teatral de entrosamento e depois um de improviso teatral. Dividi os alunos em cinco grupos de dois e pedi para que eles criassem uma cena sobre o cotidiano deles em dez minutos para depois ser apresentada ao grupo.

Durante as apresentações, percebi que a grande maioria das duplas criou cenas em que estavam fazendo alguma tarefa doméstica, o que me sugeriu que de alguma forma, eles tinham obrigações associadas ao cuidado da casa, mesmo sendo ainda bem jovens. Nas cenas havia um conflito entre as obrigações de ajudar em casa e a vontade de fazer outras coisas. Depois das apresentações nós conversamos um pouco sobre as cenas que foram representadas e nessa oportunidade os participantes falaram um pouco mais sobre o que foi apresentado, confirmando que a maioria do grupo ajudava nas tarefas de casa enquanto os pais trabalhavam.

Mais adiante, começamos a discutir a respeito dos problemas ambientais globais. Eu queria compreender a noção que os participantes tinham desse assunto, queria saber se eles tinham ideia da importância dos ecossistemas para a manutenção da vida e de que tudo no planeta era interconectado. Para isso, nós estreamos nossas rodas de discussão que passaram a integrar nossas oficinas e estiveram tão presentes no nosso processo de construção quanto à própria prática teatral inspirada no Teatro do Oprimido de Augusto Boal (1996).

A intenção das discussões coletivas era ouvir o que cada um sabia ou pensava sobre os assuntos que abordávamos, sem julgamentos. Eu levei recortes de fotos de revistas do planeta Terra, dos ecossistemas, dos animais,

e perguntei para eles se sabiam o que eram os ecossistemas e porque eram importantes. Os alunos ficaram pensativos, alguns diziam que achavam que sabiam o que era, mais não sabiam explicar. Outros diziam que ouviram falar alguma coisa sobre isso nas aulas de ciências, mas que não tinham prestado atenção. E ainda havia aqueles que não faziam ideia do que se tratava.

Utilizando os recortes de revista, eu disse a eles que o planeta Terra era um grande organismo e cada ecossistema era extremamente importante para a sobrevivência desse organismo, eram como “partes do corpo da Terra”, tão importantes quanto os órgãos são para o nosso corpo de humano. Também disse que dentro dos ecossistemas cada organismo tinha a sua função para que todos sobrevivam, inclusive para que o próprio ecossistema continue existindo. Neste sentido, cada ser vivo é importante para a vida como um todo e nós somos extremamente dependentes dos ecossistemas porque eles mantêm o corpo do planeta funcionando, e fornecem o que é essencial para a nossa sobrevivência, como a água e o ar, além da terra onde plantamos nossa comida. Nessa hora eu percebi que os alunos estavam muito interessados. Eu olhava para eles e percebia que estavam conectados com o momento e com as minhas palavras. Eu ouvia comentários como *“Nossa, assim é muito mais fácil de entender do que na escola!”*, *“Ah, agora eu entendi”*, *“Era isso mesmo que eu achava que era, mas não sabia dizer”*.

A partir de então, eu senti uma abertura para conversar com a turma sobre a relação da humanidade com a Natureza. Esse era o foco inicial da extensão proposta, conduziríamos um trabalho voltado para uma reflexão sobre a questão ambiental. A condução da peça tinha esse pano de fundo. As primeiras discussões trataram aspectos gerais sobre os hábitos de vida de alguns grupos humanos e a forma que atentam a capacidade dos sistemas de manter a vida. Disse também que algumas pessoas tratam a Natureza como um objeto de lucro, que a exploram e vendem para acumular cada vez mais dinheiro. Ao percebê-los atentos, perguntei se eles conseguiam identificar algumas dessas ações humanas que são contra a vida e que fazem mal ao meio ambiente. Eles citaram o desmatamento, a poluição dos rios, as queimadas, a poluição do ar. Em seguida, eu também perguntei se eles percebiam algumas dessas práticas que são contra a saúde do meio ambiente no local onde eles moravam.

Em resposta, um participante que morava no Lagomar, comentou que na praia havia muito lixo, e que era comum as pessoas deixarem seu lixo lá. Eu então perguntei porque isso era ruim, e outra participante disse que tinha lido em algum lugar que a maior parte do oxigênio que respiramos vinham das algas do mar, então, de alguma forma, o lixo que deixamos na praia vai para os oceanos e consequentemente nos prejudica.

Finalmente, eu pedi para que formassem dois grupos, e que cada grupo apresentasse uma cena sobre algum desses hábitos ou práticas que prejudicavam a Natureza e a vida como um todo. Um dos grupos fez uma cena sobre o excesso de lixo na praia, na mesma situação comentada pelo morador do bairro Lagomar. Nesta cena, algumas pessoas saíam e deixavam seu lixo na praia, enquanto outras pessoas as abordavam e conversavam sobre a importância de descartar o lixo em um lugar adequado, vulgo lixeira. Eu achei essa cena muito boa, e resolvi incorporá-la ao nosso espetáculo com algumas alterações. O outro grupo fez uma cena sobre o desmatamento, em que madeireiros derrubavam as árvores para vender, enquanto um grupo de pessoas tentava defender a floresta. Ao fim das apresentações nós trocamos dicas, os atores fizeram comentários sobre o processo de construção das cenas, sobre as cenas dos colegas e tudo o que poderia ser melhorado do ponto de vista cênico.

Nas oficinas que aconteceram a partir daquele momento, começamos a discutir um pouco mais sobre a relação entre a humanidade e a Natureza, já que este é o ponto-chave que culmina em todos os problemas ambientais. Para isso, eu precisava saber se o grupo tinha alguma noção ou sentimento de pertencimento à Natureza. Naquela época eu já era bastante influenciada pelos pensamentos de Ailton Krenak, e tinha tido o *insight* de que todos os problemas ambientais causados pela humanidade se dão pelo fato de que nós perdemos, em maior ou menor escala, a nossa noção de pertencimento à Natureza, portanto isso deveria ser urgentemente resgatado, e cabe aos projetos de Educação Ambiental fazer essa ponte. Então durante uma oficina inteira ficamos conversando sobre essa relação entre a humanidade e a Natureza.

Para começar essa discussão, eu perguntei à turma o que era a Natureza. Eles ficaram se entreolhando, como se jamais tivessem ouvido essa pergunta antes. Eu tentei proporcionar oportunidades para que eles refletissem sobre a questão da maneira mais autossuficiente possível. Fizemos juntos o exercício de observar em quais partes da nossa vida essa relação utilitária estava presente. Então, entreguei a eles tesouras, cola, papelão e revistas, para que fizessem uma colagem a respeito desse assunto, e recortassem imagens que de alguma forma simbolizassem o que estávamos conversando. Infelizmente eu não tenho acesso a esse material, pois deixei que eles levassem para a casa, assim como tudo o que foi produzido.

Essa questão da humanidade como parte da Natureza permeou todo o processo a partir dali. A essa altura já estávamos em número reduzido e atravessados por problemas diversos, que de certa forma mudavam o curso

dos nossos planos. Alguns participantes saíram por motivos desconhecidos por mim, e outros por motivos que me marcaram.

Uma observação sobre a violência

Por mais que a orientação da peça fosse sobre as questões ambientais era impossível avançar sem tratar a questão do tráfico de drogas e a forma como o mesmo afeta direta ou indiretamente a realidade dos participantes. Houve situações diversas a esse respeito, como a de participantes que retrataram morar bem próximos das atividades do tráfico e que comumente eram aliciados a tais práticas². Uma situação que representa essa questão, aconteceu quando uma participante veio me pedir que eu aconselhasse sua amiga, que também fazia as aulas, pois ela estava envolvida com o tráfico de drogas. Aquela situação foi um “gatilho” profissional enquanto educadora ambiental. Antes eu pensava que iria trocar com os adolescentes a respeito da relação deles com a Natureza, mas com o tempo eu fui percebendo que havia questões bem mais urgentes para a turma. Eu não sabia o que dizer para a participante, mas disse para ela ficar tranquila que eu iria conversar com sua amiga, só não o fiz porque ela não voltou mais ao nosso convívio. Em outra ocasião, também fiquei sabendo por uma fonte interna do grupo, que um outro participante saiu por ter sido aliciado pelo tráfico de drogas.

Sob outro aspecto, também houve uma participante que parou temporariamente de frequentar as oficinas por medo da violência do tráfico. Sua justificativa foi que seus pais não gostavam que ela frequentasse as oficinas, pois tinham medo de que “alguma coisa” acontecesse no caminho do NUPM, já que ela morava em um bairro violento e por conta disso ficavam preocupados quando ela saía de casa.

Um porto hipotético: quem fica com os prejuízos?

Em paralelo a esses episódios, nós continuamos as oficinas focados na questão da relação entre os seres humanos e a Natureza, mais precisamente

² Aqui, assim como em todo o texto, todos os cuidados foram tomados para ocultar ao alterar informações que pudessem permitir a identificação dos participantes e dos locais de moradia. Cabe ressaltar que, durante o período das entrevistas e mais recentemente em revisita aos bairros, todos os participantes já não moravam nos locais visitados durante a produção da peça teatral. Desta forma, os registros do caderno de campo fazem menção a um momento passado, em que os participantes compartilharam perspectivas da realidade em que viveram e, portanto, não há nenhum risco de exposição por não haver elementos que permitam a identificação.

nas práticas humanas que fazem mal ao equilíbrio do planeta. Demos uma atenção especial aos impactos da economia sobre o meio ambiente, utilizando como exemplo o novo porto que pretendem construir no Lagomar. Para conversar com a gente sobre isso, eu convidei uma aluna de graduação que estava trabalhando como bolsista de iniciação científica no projeto de pesquisa “Questões de Justiça Ambiental no Conselho Municipal de Meio Ambiente e Desenvolvimento Sustentável da Prefeitura de Macaé”. Nós perguntamos aos participantes se alguém estava sabendo de algo sobre o assunto e o que eles pensavam sobre a implementação do porto na região. Em quase unanimidade eles achavam que seria uma coisa muito boa se esse novo porto realmente fosse instalado, porque isso iria trazer empregos e melhorias para o bairro. Eu perguntei que tipo de melhorias, e uma das alunas disse algo que eu anotei no caderno de campo:

“Se o porto vier eles vão arrumar as ruas, colocar uma orla bonita, tipo aquela que tem lá em Cavalheiros. E também vai trazer muitos empregos né”. (fonte: o caderno de campo)

Outras pessoas disseram coisas parecidas que mencionaram terem ouvido em casa. Até certo ponto eu me senti sem argumentos, porque parecia uma batalha desleal. Era como se a vinda do porto fosse a esperança de melhorias que deveriam ser asseguradas por direito cidadão. Não havia justiça no fato de eles não terem a rua asfaltada, muito menos rede de esgoto ou estarem diretamente expostos à violência trazida pelo tráfico. Desta forma, tentamos apenas apresentar o outro lado da moeda e alertar os participantes sobre os impactos negativos que o novo porto traria para o meio ambiente, segundo o que diziam os estudos locais sobre o assunto, como os danos à estrutura do solo, prejuízos ao lençol freático subterrâneo e os danos ao ecossistema de restinga. Nós também trouxemos reflexões sob o ponto de vista social, uma vez que o local Barreto/Lagomar iria receber muitas pessoas com a instalação do novo porto, vindas de vários locais, o que poderia colaborar para o aumento da violência e desigualdades, uma vez que não se sabe se realmente terá emprego assegurado para todos, e muito menos por quanto tempo. Nós também esclarecemos o fato de que o petróleo é um recurso energético não renovável, e por ser finito pode acabar num futuro não tão distante, e quando isso acontecer, vão sobrar só os prejuízos para os moradores locais. Além do mais, falamos que essas melhorias almejadas para o bairro, são um direito deles, que deveria ser assegurado pela prefeitura local e não uma justificativa para a instalação de um porto.

A restinga é a nossa casa: uma vivência na nossa Natureza

A partir das discussões daquela oficina, senti que deveríamos nos direcionar aos problemas ambientais locais e focar mais na restinga, que era o local onde eles viviam. Àquela altura, enquanto grupo, tínhamos informações e vivências o suficiente para ver a restinga como um ecossistema importante para o equilíbrio do planeta como um todo, e aquele era o momento de fazer o exercício de nos ver interconectados à restinga também. Enquanto educadora, mantive o nosso direcionamento na ideia de que a questão do pertencimento ao local era o fator crucial para o desenvolvimento de uma possível consciência ecológica e maior cuidado com o meio ambiente, então tive a missão de proporcionar oportunidades para que eles pudessem se sentir pelo menos um pouco parte da restinga.

Para isso, era necessário que eles conhecessem a restinga sob uma perspectiva mais ecológica, no sentido literal da palavra. A oportunidade perfeita para essa experiência aconteceu em uma saída de campo até o Parque Natural Municipal da Restinga do Barreto, guiada pelo professor Rodrigo Lemes. Ele nos explicou sobre os diferentes tipos de plantas, os seres que habitavam as plantas, as frutas que as plantas ofertavam, os animais que habitavam o local, o solo da restinga e tudo mais que a envolvia de uma maneira interconectada. Evidenciou em suas explicações o grande esforço que é para uma planta crescer sobre a areia quente e que é justamente o sol que molda a forma como as plantas crescem e se desenvolvem. E que na restinga cada planta e animal tem uma função essencial para a sobrevivência de todos, e que só é possível sobreviver vivendo em comunidade, com cada um exercendo a sua função em benefício de todo o ecossistema. Depois o professor Rodrigo nos levou até a praia e explicou sobre a relação entre a restinga e a praia: *"Tudo o que morre no mar alimenta a restinga"*. Ele também falou um pouco sobre o que aconteceria caso o nível do mar aumentasse como consequência do aquecimento global, que neste caso afetaria as pessoas que moram na beira da praia, pois a faixa de areia iria diminuir e a água ficaria mais próxima das casas.

Ao fim da saída de campo, pedi para os participantes anotarem as suas ideias e *insights* para que utilizássemos na construção da peça. Àquela altura, tínhamos uma pequena caderneta construída em uma das oficinas de colagem com a finalidade de ter um lugar específico para os atores guardarem suas ideias. Eu preferi deixar a caderneta com eles, pois alguns pensavam sobre isso e vinham com ideias de casa. Só que infelizmente essa escolha não permitiu que eu tivesse acesso a essas cadernetas ao fim do processo, alguns

perderam, outros simplesmente não me entregaram. Por sorte, tive acesso à anotação de uma aluna que escreveu suas ideias no meu caderno de campo:

“Então eu achei que as plantas eram muito incríveis, os barulhos da natureza, a brisa do mar e até mesmo as frutas que dão pra comer, tipo, coquinho, caqui da restinga [...]. E sem contar as árvores, cada uma do seu jeitinho e as raízes tudo traçados no chão, e os animais que são cada um mais incrível que o outro.”
(fonte: o caderno de campo)

A criação da dramaturgia de “como passar pelo tempo?” e o surgimento do grupo “bichos da restinga”

Na oficina que veio após a saída de campo, propus aos participantes que imaginássemos juntos a restinga num futuro 50 anos distante. Nesse futuro, o porto havia sido implementado e já havia há muito tempo sido desativado, porque o petróleo como recurso finito que é, já havia se esgotado. O nível do mar tinha subido, havia muito lixo e toda a vida havia desaparecido. O grupo se animou a brincar em cena com essa ideia, e a questão de como estaria o meio ambiente no futuro passou a ser o tema central da nossa peça.

Começamos também a pensar em um nome oficial para o nosso grupo de teatro. Muitas possibilidades foram apresentadas, mas achamos que o nome “Bichos da Restinga” seria adequado ao nosso grupo teatral. Afinal de contas, todos os participantes do grupo moravam ali naquele local de restinga Barreto/Lagomar, inclusive eu. E como ao longo de todo o processo trabalhamos com a questão dos seres humanos como integrantes da Natureza, assim como os outros animais, achamos esse nome bastante representativo para o nosso trabalho.

Nesta reta final, reuni as anotações e ideias sobre todo o processo para a construção do roteiro que foi apresentado. A minha parte do trabalho foi incorporar os principais temas e situações que apareceram nas oficinas na escrita do roteiro. Para isso eu acessava as anotações do meu caderno de campo, ressaltava as discussões mais ocorrentes, e por vezes conversava com os alunos a respeito das situações que mais representavam sua realidade, instigando sua participação com ideias e sugestões.

Todos participaram ativamente em diferentes funções. A diversidade de pessoas e personalidades percebidas desde a primeira oficina foi muito favorável na divisão das tarefas, que foram distribuídas conforme as facilidades e talentos que os atores foram descobrindo e desenvolvendo ao longo da trajetória. A essa altura, nós tínhamos um total de sete participantes, estávamos construindo a história e criando as personagens que no fim das contas foram inspiradas nos próprios atores e atrizes que utilizaram dos seus

próprios nomes para essa construção. Nessa parte da produção, gozamos de certa estabilidade. Todos estavam muito empolgados com essa ideia de construir uma peça em conjunto e os que chegaram até a reta final já demonstravam muita responsabilidade e interesse.

Conforme as cenas ficaram prontas, distribuí as personagens e os encontros foram se resumindo a ensaios. Essa parte final foi uma “corrida contra o tempo”, porque nós já tínhamos uma pré-estreia marcada para o I Simpósio de Pesquisa do NUPEM, no dia 04 de novembro de 2019, mas estávamos atrasados, então tivemos que trabalhar bastante. Os últimos ensaios antes da primeira apresentação foram bastante intensos, nós ensaiávamos quase todos os dias no auditório do NUPEM. Desde o início eu conversei com eles que seria assim, bastante intenso no final, deixei tudo bem avisado para os pais também. Apesar da correria, a pré-estreia no I Simpósio de Pesquisa no NUPEM foi um sucesso, os atores estavam satisfeitos com o trabalho de todos. Apesar de terem sido convidados, a grande maioria dos pais não compareceu, acredito que por conta do horário da apresentação que foi à tarde, e provavelmente estariam trabalhando.

Alguns dias após a pré-estreia tivemos mais alguns ensaios para ajustar a peça para as apresentações que aconteceriam nas escolas públicas locais. Foi um período de contratempos e mudanças. Um ator que tinha muitas falas saiu, por motivos que não convém mencionar, assim como uma outra atriz, ambos foram substituídos de última hora, mas tudo funcionou bem, fora as adversidades.

Uma questão de menina

No dia da apresentação para a escola em que os participantes estudavam, uma das atrizes me mandou uma mensagem se desculando, dizendo que não poderia mais participar da apresentação. Eu sabia onde ela morava e imediatamente fui até a sua casa, faltava uma hora para a apresentação começar. Quando cheguei até o local onde ela morava, encontrei a participante chorando muito, ela estava com os três irmãos menores sob a sua responsabilidade, assim como as tarefas domésticas a cumprir. Ela me disse que devido a um problema ocorrido na escola, sua mãe a havia proibido de apresentar a peça. Eu liguei para a sua mãe, tentando expressar o quanto era importante para o restante do grupo que a filha participasse da apresentação, ela com muito custo aceitou, mas afirmou que não iria assistir.

A participante se arrumou rapidamente e nos dirigimos ao NUPEM faltando 15 minutos para a apresentação começar. Quando cheguei à

universidade, pedi que a atriz fosse se preparar para entrar em cena, sentei num local atrás do “Espaço Ciência”, ali chorei de revolta e indignação ao me colocar no lugar daquela pessoa. Fiquei refletindo a respeito de como era ser essa menina, viver num local apertado com todas aquelas pessoas, ter responsabilidades de uma mulher adulta como cuidar de outras crianças e da casa e ainda ser privada de algo que me fizesse bem, como a apresentação teatral. Neste momento, refleti bastante sobre o propósito do projeto, e a situação na qual eu tinha adentrado enquanto participante/educadora.

Narrativas da peça teatral “como passar pelo tempo?”

Quando fui ao encontro dos outros participantes momentos antes da apresentação, encontrei o elenco bastante tenso, já que aquela era a apresentação para a escola deles. A menina que compartilhou desse episódio comigo estava bem nervosa, e o resultado disso é que nos embolamos um pouco no texto e como resultado, alguns temas que estavam no roteiro não foram retratados no vídeo que está publicamente disponível no Youtube®, como a questão do porto, por exemplo, que nós conversamos bastante nas oficinas e que foi para o roteiro. Essa foi a apresentação gravada com o auxílio do Laboratório de Educação e Divulgação Científica no Instituto NUPEM.

As três outras apresentações fluíram bem, os artistas já estavam familiarizados com o palco e com o ritmo das cenas. Só teria sido melhor se os pais dos alunos tivessem comparecido. Mesmo deixando uma das apresentações no horário noturno, a maioria dos pais não apareceu. Apesar disso, o clima foi de comemoração ao fim das apresentações. Nós estávamos muito felizes, realizados e completamente transformados, cada um à sua maneira. Na noite da última apresentação estava chovendo e nós todos fomos comemorar no Espaço de Convivência Professor Fábio Scarano, ao lado da quadra do NUPEM. Os atores estavam muito eufóricos. Estávamos combinando de apresentar novamente no próximo ano. Sonhamos alto, queríamos apresentar no Teatro Municipal para todas as escolas de Macaé. Mas infelizmente a realidade foi diferente, em 2020 veio a pandemia e não pudemos seguir com os nossos planos, só restaram as nossas narrativas que agora são contadas nestes escritos que se transformaram em livro.

Caracterização das personagens

O roteiro da peça teatral “Como passar pelo tempo”, construído e encenado em conjunto com os adolescentes moradores dos bairros São José do Barreto e Lagomar, conta a história de uma menina, moradora do bairro Lagomar, personagem D, que ao se encontrar com uma amiga, personagem A, e ouvir dela questionamentos e informações a respeito de como tratamos o meio ambiente e as implicações disso para nossa sobrevivência no futuro, passa a se sentir em contradição a respeito do que pensar sobre as questões ambientais enquanto moradora local. Em suas reflexões, ela enfrenta uma grande dualidade: por um lado acredita que enquanto moradora do Lagomar, frente a todas as adversidades sociais que enfrenta, não faz sentido pensar nas questões ambientais, já que ela tem que se preocupar em sobreviver a cada dia. Por outro lado, ao interagir com sua amiga consciente das questões ambientais e ter uma experiência pessoal a respeito dessa troca, ela começa a pensar e dar a devida importância aos cuidados com o meio ambiente, e de exigir das outras pessoas que cuidem também, uma vez que as ações de hoje refletirão no bem-estar de todos e na garantia de condições de sobrevivência para o futuro.

Desta forma, a dramaturgia conta com as seguintes personagens:

- Personagem A (PA)- amiga consciente das questões ambientais que tenta orientar seus amigos a terem consciência ecológica, e os auxilia a refletir criticamente sobre essas questões.
- Personagem B (PB)- é uma antagonista, que passa e deixa seu lixo na praia sem se importar com isso.
- Personagem C (PC)- é uma personagem coadjuvante, que levanta questionamentos e está no processo de reflexão sobre as questões ambientais.
- Personagem D (PD)- é a protagonista, que enfrenta o grande conflito entre a preocupação com as questões ambientais e a preocupação em sobreviver a cada dia frente às dificuldades sociais que enfrenta.
- Personagem E (PE)- é uma personagem coadjuvante, irmã da personagem D, que tenta convencê-la a não gastar tempo ou energia com os problemas ambientais, pois elas já têm problemas e preocupações demais para lidar.

Questões sociais e ambientais que permeiam a peça “O lixo na praia do Lagomar”

A questão da quantidade de lixo na praia do Lagomar aparece no contexto em que uma moradora local (PB) sai e deixa seu lixo na areia da praia. Ao ser abordada e alertada por uma outra moradora (PA) sobre a importância de levarem seu lixo a um local adequado, contesta que a praia já está bastante suja e que o lixo dela não irá fazer diferença.

PA- Boa tarde meus colegas, desculpa interromper, mas acho que vocês estão esquecendo seu lixo.

PB- Não estou esquecendo não, pode deixar aí mesmo.

PA- Mas não é certo deixar sujeira na praia que todo mundo vai usar, além do mais, assim que a maré subir, isso com certeza vai parar no mar, algum animal pode até achar que é comida e acabar se machucando.

PB- Minha querida, olha quanta sujeira tem nessa praia, você acha que a minha realmente vai fazer alguma diferença? (fonte: roteiro teatral)

Ressaltando essa questão, eu outro momento, a PB ainda afirma como se jogar lixo no chão fosse um hábito comum:

PB- É, mas tem muita gente que joga lixo no chão.

Entretanto, a personagem C contesta:

PC- É, mas também tem muita gente que não joga, acho que se minha mãe me pega deixando lixo na praia nem sei o que acontece comigo.

PA- Tu leva umas chineladas com certeza. (fonte: roteiro teatral)

A questão do novo porto

A questão do novo porto não está presente na gravação que foi disponibilizada publicamente no Youtube®, devido ao fato de que na apresentação gravada, os atores se esqueceram de falar essa parte do texto. Porém, essa temática foi abordada ao decorrer das oficinas e está contida no roteiro teatral, e por conta disso também deve ser problematizada.

Essa questão aparece no trecho que dá sequência às falas anteriores. Nele, a PB julga que para estarem falando em assuntos assim, PA e PB devem ser do tipo de pessoas que não acham bom o novo porto se instalar ali.

PB- Que papo de maluco, vocês não estão falando coisa com coisa. Estão parecendo até aquelas pessoas que falam que não vai ser bom o porto vim para cá. (fonte: roteiro teatral)

A questão do ônibus cheio

Este ponto ocorre num contexto em que devido à insistência da PA em alertar sobre o fim dos recursos naturais, a PB insinua que talvez ela não esteja muito bem, e que provavelmente deve ter pegado um T11 (linha de ônibus que transporta as pessoas até o bairro Lagomar) cheio demais. Esses trechos sugerem também que as questões ambientais possivelmente não são muito discutidas no contexto de vida das personagens, o que justifica o estranhamento com que a PB lidou com as informações fornecidas pela PA.

PB- Acabar o que garota? Tá ficando maluca?

PA- A água pra beber, o solo pra plantar, o ar puro pra respirar, o lugar onde morar.

PB- Eu hein, essa daí não deve estar muito bem hoje não. Deve ter pegado um T11 cheio e tomado sol na cabeça, isso sim. (fonte: roteiro teatral)

A disparidade de compreensões a respeito das questões ambientais

Ao continuar ouvindo a discussão a respeito do fim dos recursos naturais, a PC associa esse discurso à ideia de fim do mundo que ele ouve falar na igreja, também sugerindo estranhamento em relação a esse tema.

PC- Tá parecendo até aquelas previsões de fim de mundo que o pessoal fala na igreja.

PA- Eu tô falando é de aquecimento global, mudanças climáticas, fim dos recursos naturais. Isso tudo que a gente tem feito desde que a humanidade existe. A gente tá caminhando rumo a ruína coletiva. Estamos conseguindo destruir o planeta. (fonte: roteiro teatral)

A questão do fim dos recursos naturais aparece numa disparidade de compreensões. Ao ser questionada sobre a probabilidade de eles realmente findarem, PA afirma que o modo como a humanidade vem transformando o meio ao longo do tempo para desenvolver suas atividades, vem degradando os recursos naturais.

PA- Acho que é bastante alta, se considerarmos toda a história da humanidade. Quando a gente, espécie humana surgiu aqui na Terra, o planeta era de um jeito. Todos os processos naturais aconteciam em harmonia, porque existiam florestas nativas por todos os lados. Mas foi só a gente começar a aumentar em população e começamos a modificar o meio ambiente, até que chegou um ponto em que destruímos a maior parte dos ecossistemas naturais, até o ar que a gente respira está ficando poluído. (fonte: roteiro teatral)

Em outro contexto em que essa questão aparece, a PD faz menção sobre as informações que recebeu da PA na praia, e comenta em casa que daqui a 50 anos podem os faltar os recursos que necessitamos para sobreviver. A PE, sua irmã, age como se essa não fosse uma preocupação que devesse ser alimentada, pois elas teriam que se preocupar em sobreviver no dia de hoje. Ainda afirma que essas preocupações são para quem “não tem o que fazer”.

PD- Minha amiga! Ela tava me falando umas coisas meio estranhas, que o meio ambiente vai acabar, que com o tempo nós não vamos conseguir respirar direito daqui a 50 anos.

PE- Daqui a 50 anos???? (riso debochado) Hahaha! E você se preocupa com isso? A gente nem aqui vai estar mais. Minha irmã, a gente tem que se preocupar em sobreviver hoje, no meio dessa doideira toda que está acontecendo. Acho que isso tudo é falta do que fazer. Porque quem trabalha, mas eu falo trabalhando duro mesmo, não essas pessoas que ficam lá sentadas escrevendo sem fazer nada. (fonte: roteiro teatral)

As tarefas domésticas

Na sequência do trecho anterior, a PE ainda afirma que para estar pensando nessas coisas, PD deve estar com falta do que fazer. Sendo assim, pede para que ela dobre as roupas que estão em cima da cama. Essa pode ser uma representação do fato de que muitas vezes, na ausência dos pais

que estão trabalhando, os adolescentes ficam responsáveis pela casa e pelos irmãos menores. Tal como representado na relação entre a PE e a PD, em que a PE é a irmã mais velha, responsável pela casa, e por conta disso pede que a irmã, PD, ajude nas tarefas domésticas.

PE- Ou seja garota, acorda pra vida e vai dobrar aquele monte de roupas que está lá em cima da cama, vai. Você tá é com falta do que fazer.

Essa questão se manifesta também em outra fala, quando PE retorna da festa e vê que PD não dobrou as roupas.

PE- (entra em casa muito brava) Meninaaaaa! Você não dobrou a roupa! (fonte: roteiro teatral)

A mãe explorada pelo sistema

Essa questão aparece duas vezes. A primeira vez ocorre num contexto em que a PD chega a casa cabisbaixa, refletindo sobre os problemas ambientais pontuados por sua amiga PA. Sua irmã PE acha bem estranho ela estar triste assim e sugere que ela só pode ter brigado na rua. Desta forma, expõe a realidade da mãe.

PE- O que foi garota? Alguém brigou com você na rua? Ah mas se você brigou eu vou contar tudo pra minha mãe. Ela não sai 5 horas da manhã todos os dias para trabalhar fazendo faxina na casa daquelas madames lá em cavaleiros pra você ficar fazendo bagunça pela rua não. (fonte: roteiro teatral)

E aparece novamente quando PE afirma que devido às preocupações em sobreviver, as questões ambientais são o último dos problemas da mãe. E reafirma a condição de explorada da mãe quando diz que ela vai chegar a casa mais tarde, devido a um jantar dos patrões.

PE- Não essas pessoas que ficam lá sentadas lá só escrevendo, eles é que vem com esse tipo de papo. Mas para as pessoas como a nossa mãe, que acordam 5 horas da manhã todos os dias, trabalham o dia todo pra não ganhar quase nada, criar os filhos sozinha ainda por cima, acredite, esse é o último dos problemas dela. Acorda pra vida e vai dobrar aquele monte de roupas que está lá em cima da cama, vai. Você tá é com falta do que fazer. Eu to saindo, porque hoje é aniversário de Kailaine,

mamãe deixou eu ir. Ela pediu pra avisar que vai chegar um pouco mais tarde hoje. Parece que a patroa dela quer receber os amigos num jantar, ou algo assim. Agora eu vou me divertir.
(fonte: roteiro teatral)

Considerações sobre os limites dos resultados obtidos

Ao discutir sobre os resultados, também é necessário considerar as limitações na produção das narrativas a fim de delimitar com certa precisão sobre o quanto participar da peça trouxe mudanças na relação com a Natureza. Apesar de os participantes terem afirmado em suas narrativas das entrevistas que mudaram comportamentos e valores em relação ao meio ambiente, é importante considerar que as entrevistas aconteceram cerca de dois anos após a peça teatral, e durante esse período eles podem ter passado por inúmeras experiências que também podem ter influenciado suas percepções ambientais, como a própria pandemia de covid-19, por exemplo.

Outro aspecto a ser abordado é o quanto o ambiente em que aconteceram as entrevistas pode ter influenciado nas narrativas. Em reflexões sobre esse ponto, penso que pode haver diferenças e limitações entre uma entrevista que aconteceu no Instituto NUPEM, local em que as oficinas foram realizadas. Estar nesse local pode ter contribuído para que aflorassem mais memórias sobre a peça, e estimular a narrativa da participante de diversas formas. A entrevista que aconteceu em casa pode ter limitado a participante a expor certas coisas que ela consideraria importantes de serem ditas. Em relação à entrevista que aconteceu na internet, acredito que possa ter deixado o participante menos à vontade que os ambientes anteriores, que pode ser correlacionado ao fato de que entre os três participantes, este foi o que menos trouxe detalhes em suas falas.

Também é necessário considerar o quanto a forma como eu conduzi as oficinas (de forma integrada ao grupo) pode ter influenciado as narrativas, tanto da peça teatral, quanto das entrevistas, já que minhas opiniões e reflexões pessoais, apesar de terem sido dosadas, também estiveram presentes durante o processo de construção. Além do mais, é necessário considerar o risco de que durante as entrevistas, os participantes podem ter narrado coisas consideradas por eles que eu gostaria de ouvir, ou terem se sentido avaliados de alguma forma.

Com essa consciência, é importante dizer que, apesar das limitações, o caminho da libertação das alienações culturais e opressões impostas pelo sistema foi trilhado, caminhando pelas possibilidades da construção

coletiva do teatro. Assim, durante todo o processo de construção da peça, ainda durante a execução do projeto de extensão que foi um desdobramento do ViverciAr Livre, busquei proporcionar um ambiente que favorecesse a autorreflexão e a reflexão sobre a realidade, como no sentido atribuído por Maturana (1998), que tem as narrativas como uma possibilidade de maior autonomia sobre as nossas vidas, e para tanto, mais uma possibilidade de lutar pela libertação da forma pensamento imposta pelo sistema, que por ser imposta, se faz opressora.

CAPÍTULO 7:

AS POSSIBILIDADES DE DISCUTIR A REALIDADE

As narrativas presentes na peça teatral, nas entrevistas e no caderno de campo, possibilitam a expressão e a interpretação dos jovens da realidade que vivem (Santos; Fouraux; Oliveira, 2019), portanto, ao ajustar essas narrativas aos padrões sociais atuais, como sugere Tristão (2013), é possível obter múltiplas inferências acerca dos processos sociais que são narrados nas três fontes de dados. Por meio das narrativas foi possível perceber que todos os entrevistados desenvolveram, em alguma dimensão, o pensamento crítico ao identificarem situações que os deixam desconfortáveis enquanto moradores do bairro, tanto ambientais, quanto sociais e manifestaram seus desconfortos a respeito das situações que narraram.

Nosso cenário, a cidade de Macaé, se apresenta como representativo exemplo do desenvolvimento tratado por Vandana Shiva (2012) como um “mau desenvolvimento”, moldado nos ideais de progresso e acumulação de capital,

que são as bases nas quais o sistema capitalista se mantém, apresentando características como: o desenvolvimento das atividades econômicas com base na exploração desenfreada da Natureza, a exploração da classe trabalhadora, exploração das mulheres e violência. O “mau desenvolvimento” está representado na peça teatral e manifestado nas narrativas das entrevistas individuais, assim como no caderno de campo, por fazerem parte da realidade dos autores em alguma dimensão social. Como consequência de todo esse processo, podemos observar no contexto representado de Macaé, desigualdades sociais resultantes de processos históricos acentuadas por projetos de desenvolvimento territorial que marginalizam estruturalmente grande parte da população, que na busca pelas migalhas do sistema e na periferia das cidades onde se estabelecem como explorados, abrem mão da preocupação com o meio ambiente, ocupando áreas ambientalmente protegidas, se estabelecendo sem acesso ou invisíveis ao estado, na sua função de garantir o direito de mínima infraestrutura necessária e essencial.

A história contada na peça teatral “Como Passar Pelo Tempo?”, criada e encenada pelos adolescentes artistas, moradores dos bairros São José do Barreto e Lagomar, encena em si a realidade do processo de construção histórica da opressão, citando a forte indústria poluidora, consolidada por interesses mercadológicos estrangeiros que resume a matriz energética global do petróleo e, por fim, a população massacrada pelos condicionamentos sociais trazidos pela cadeia produtiva do petróleo. Tudo isso na cidade onde sua própria elite de herdeiros da terra se esforça em consolidar o *slogan* de “cidade do petróleo” (e não das pessoas, ou seja, onde estas estão em segundo plano). Um *slogan* que começa a ser forjado na década de 70, justificando profundas modificações políticas que permitiriam desdobramentos estruturais, culturais, territoriais e ambientais (Ressiguiet, 2011; Soffiati, 2010). Esta reestruturação do território para a acomodação de número cada vez maior de empresas ligadas ao setor de petróleo atraía pessoas em subempregos temporários na construção dos prédios da Petrobrás e das multinacionais, que eram posteriormente demitidos (Soffiati, 2010). Parte desses trabalhadores estabeleceram moradias nos arredores em condições precárias de edificação, esperando serem reintegradas ao mercado de trabalho.

Neste contexto, de acordo com Tougeiro (2008), muitos bairros que surgiram nas periferias de Macaé são ocupações ilegais. O bairro Lagomar e parte do bairro São José do Barreto se estabeleceram nessas condições, e por conta disso, apresentam situações típicas das periferias das cidades e de áreas de pouco valor imobiliário impróprias à urbanização. Portanto, esses são lugares em situação de vulnerabilidade ambiental e social, e como

em tantos outros, diante das necessidades de morar e das dificuldades financeiras a população tende a abrir mão da preocupação com sua saúde e com o meio ambiente (Tougeiro, 2008).

A respeito do contexto social dos três participantes que retornaram à pesquisa para participar das entrevistas, as narrativas sugerem que suas famílias fizeram parte da leva de emigrantes que chegaram a Macaé no período de expansão da economia do petróleo, e aqui se estabeleceram na esperança de oportunidades de emprego. E tal como aponta Soffiati (2010), fazem parte dos trabalhadores que estabeleceram moradias nos arredores em condições precárias de edificação, esperando serem reintegradas ao mercado de trabalho, que por sua vez, deram origem aos bairros sem infraestrutura e em áreas de inundáveis, de manguezais ou restingas, mencionados por Tavares (2010), como no caso dos bairros Lagomar e São José do Barreto.

Essa questão pode ser associada ao processo de ocupação de ambientes alagáveis, de preservação ambiental ou impróprias à habitação, durante a reestruturação do território de Macaé, para abrigar o setor petrolífero.

Maricato (2003) justifica esta situação pelo fato de que:

É nas áreas rejeitadas pelo mercado imobiliário privado e nas áreas públicas, situadas em regiões desvalorizadas, que a população trabalhadora pobre vai se instalar: beira de córregos, encostas dos morros, terrenos sujeitos a enchentes ou outros tipos de riscos, regiões poluídas, ou... áreas de proteção ambiental, onde a vigência de legislação de proteção e ausência de fiscalização definem a desvalorização (Maricato, 2003).

Fuentes (2013) descreve que a ocupação do bairro Lagomar e de boa parte do São José do Barreto aconteceram nessa conjuntura, em áreas alagáveis ou de preservação ambiental durante o período de expansão do setor petrolífero. Por conta disso, moradores de lugares como estes estão sujeitos a um processo de vulnerabilidade ambiental. O mesmo fundamento se aplica ao desconforto de outra entrevistada a respeito do valão, que, de acordo com sua narrativa, sempre está com lixo e outros objetos descartados. A entrevistada teme que esse fato a torne mais sujeita a inundações, o que também pode ser tratada como uma situação de risco ambiental, num sentido que está estritamente relacionado a processos ambientais perigosos, que afetam direta ou indiretamente a saúde, os bens, e as instituições dos seres humanos (Cutter, 1996, p. 44). Desta forma, devemos considerar a vulnerabilização como um processo, e a vulnerabilidade como uma condição intrínseca para uma relação urbana e ambiental historicamente determinada e desigualmente distribuída (Acselrad, 2006).

Na questão das dificuldades em conseguir emprego, *“e quando consegue tem que aturar certas coisas”*, encontram-se aqui elementos que remontam à subjugação dos trabalhadores, que Marx (2013, p. 514-516) descreve ter origens tão antigas, quanto o surgimento do próprio sistema capitalista na Europa. A transformação das pessoas em *“força de trabalho”* é até hoje a forma pela qual o capitalismo funciona, mantendo a grande massa da população pobre e, portanto, subjugada. Neste sentido, Marx associa a formação do capital com a exploração e empobrecimento das massas populares, o que favorece a *“lei da oferta e demanda de trabalho”*, em que a superpopulação de proletariados, vivendo em condições inadequadas, pressiona os trabalhadores a aceitarem trabalhos em condições precárias.

A autora dessa narrativa ainda afirma que *“enquanto isso os filhos têm que ficar em casa para ajudar a mãe porque os pais trabalham”*. A questão das responsabilidades dos adolescentes com as tarefas domésticas também apareceu de forma relevante nas oficinas, em que nos exercícios de improviso teatral, os participantes comumente representavam cenas que de alguma forma estavam vinculadas a alguma tarefa doméstica. Por conta disso, essa questão também esteve presente nas narrativas da peça teatral, em que as duas irmãs, personagens D e E estavam responsáveis pelos cuidados da casa. Segundo Souza (2017, p. 54), essa é uma questão associada à classe social à qual os participantes pertencem. O autor afirma que é mais adequado perceber as classes sociais como um fenômeno sociocultural. E neste sentido, existem grandes diferenças culturais entre uma criança da classe média e da classe trabalhadora, já que a classe média possui capital econômico suficiente para comprar o tempo livre de seus filhos, que recebem os estímulos ao sucesso desde cedo, recebendo assim, todas as vantagens culturais e econômicas para serem campeões na competição social.

No caso dos filhos da classe trabalhadora acontece exatamente o contrário, pois precisam conciliar o estudo e o trabalho desde a primeira adolescência, geralmente a partir de 11 ou 12 anos. O autor ressalta que mesmo quando a família é construída com pai e mãe juntos, o que é raro, e os pais insistam que os filhos estudem, as crianças muitas vezes não veem na escola a esperança de um futuro melhor, e acabam tendo dificuldades em se concentrar nos estudos, seguindo o destino de seus pais. O autor ainda ressalta que as *“classes abandonadas”* são inadaptadas à competição social em todos os níveis devido a uma herança que vem do nosso processo histórico.

Neste sentido, o autor afirma que não é por acaso que a classe trabalhadora tenha famílias monoparentais e que em contextos de grande violência, sigam sem mudanças expressivas em suas realidades nos dias atuais. E que essa classe social (trabalhadora) do mesmo modo que os

escravizados, é desumanizada e animalizada, mas se identifica com o opressor ao ponto de tornar os objetivos do patrão seus próprios objetivos (Souza, 2017, p. 59-61).

A questão da mãe das personagens D e E da peça teatral, *"que acorda às cinco da manhã para trabalhar fazendo faxina lá em Cavaleiros, não recebe quase nada e ainda tem que criar os filhos sozinha"*, de modo semelhante à mãe de um dos entrevistados que tem de acordar muito cedo para trabalhar, pode ser associada à essa exploração estrutural dos trabalhadores, porém sob a perspectiva feminina, o que infere um caráter duplamente exploratório. Para Silvia Federici (2017), o processo descrito por Marx, também acumulou diferenças e divisões dentro da classe trabalhadora, construindo hierarquias sobre gênero, assim como a de raça, na formação do proletariado moderno. Ela afirma que:

(...) o capitalismo criou formas de escravidão mais brutais e mais traiçoeiras, na medida em que implantou no corpo do proletariado divisões profundas que servem para intensificar e para ocultar a exploração. É em grande medida por causa dessas imposições que a acumulação capitalista continua devastando vidas em todos os cantos do planeta (Federici, 2017, p. 119).

Uma questão que pode ser associada a isto, e também aos argumentos desenvolvidos por Souza (2017) a respeito das famílias monoparentais na classe trabalhadora, é o fato de que tanto nas narrativas da peça teatral quanto nas narrativas das entrevistas, apenas as mães aparecem de forma associada ao trabalho, no sentido de que os pais não são mencionados, o que sugere que as mães arcam com grandes responsabilidades quando o assunto é trabalho e cuidar da família, por exemplo: *"enquanto isso os filhos têm que ficar em casa ajudando a mãe"* ou *"minha mãe acorda muito, muito cedo para trabalhar"*. Porém, tanto na peça teatral como nas narrativas das entrevistas, as mulheres em questão são periféricas, o que sugere que elas estão expostas aos danos desse sistema de maneiras distintas. Tanto por serem mulheres, quanto por serem moradoras de um bairro periférico, uma vez que para Carvalho (2016), as periferias condensam as consequências sociais de um processo de avanço industrial em que o ordenamento territorial reproduz e especializa as desigualdades.

Os desconfortos ambientais manifestados nas entrevistas a respeito da "bagunça" do bairro Lagomar pela perspectiva da narradora moradora do bairro Lagomar, da quantidade de lixo na praia, que aparece nas narrativas das entrevistas e da peça teatral, num contexto em que uma moradora local não vê problemas em sair e deixar seu lixo na praia, assim como o desconforto

com o modo como os moradores locais tratam o meio ambiente, com descaso, que Açucena narra na sua entrevista, são questões que devem ser discutidas em uma dimensão mais ampla.

É claro que a questão do lixo na praia não é uma realidade exclusiva das praias de periferia, mas sim de muitos ecossistemas costeiros pelo mundo, podendo ser uma questão associada à consciência ecológica das pessoas, ao sentimento de pertencimento ao meio, ou à identificação dos moradores e visitantes com o local, entretanto nos cabe ressaltar que o bairro Lagomar não tem tratamento adequado de esgoto. Em algumas valas onde o esgoto é despejado, são comuns as manobras de transbordo de água para dutos que despejam o conteúdo direto no mar, onde parte da população se banha. Essa ausência de cuidado pelo estado e serviço público acaba por colaborar para o sentimento de aversão e falta de preocupação em preservar o local limpo. Neste sentido, precisamos nos questionar sobre quem são os verdadeiros poluidores do local e quem são os responsáveis pela Educação Ambiental do lugar.

Esses questionamentos são mais relevantes ainda no contexto do bairro Lagomar pelo fato de ele se encontrar no limite da cidade estabelecendo margem imediata com o Parque Nacional da Restinga de Jurubatiba, uma importante Unidade de Conservação Nacional que conserva áreas similares, em termo de origem geológica e ecossistemas, às áreas ocupadas onde a vegetação foi devastada pela instalação do bairro Lagomar. Assim restam as perguntas: porque essa área não é vista com apreço para seus moradores? Por conta da ocupação deles mesmos!? Porque essa área não recebe atenção do poder público? Por causa da ocupação das pessoas? O poder público não deveria cuidar dessas pessoas? Porque esse bairro de periferia não recebe a atenção devida dos governantes locais, ao contrário dos bairros da zona sul da cidade? Então, mesmo que exista realmente uma despreocupação com a limpeza do local por parte dos moradores, como representado em cena, isto só pode ser um reflexo de um sistema que no âmago de sua estrutura despreza o conceito de Justiça Ambiental (Acseirad, 2009) relegando as hordas de pessoas ao subemprego e condições degradantes. Podemos justificar essa situação com os argumentos de Shiva (2012), que afirma que a forma como nós (enquanto sociedade) praticamos a economia distribui privilégios e cria desigualdades, portanto prejudica a ecologia.

Um outro ponto relacionado a esse tema é a questão do Porto, que não foi mencionada no vídeo disponível publicamente no Youtube®, devido ao fato de que a atriz se esqueceu de falar essa parte do texto em cena justamente na apresentação que foi gravada (fato mais que comum na vida de uma atriz). A grande maioria dos participantes associavam a instalação do novo porto no bairro Lagomar a uma coisa boa. Considerando a dificuldade em conseguir

emprego e as condições ruins de trabalho dos pais que são mencionadas tanto na entrevista, quanto na peça teatral, é possível compreender porque os participantes não consideraram os impactos ambientais do novo porto para formular sua opinião inicial respeito do tema. Para eles, a vinda do novo porto traria investimentos à infraestrutura e mais empregos à população e talvez uma chance de existir aos olhos do poder público. Essa situação se assemelha a uma “chantagem” do próprio sistema econômico local, ocorrida na forma de uma pressão social para que o porto seja implementado ali, apesar de seus potenciais inúmeros impactos ambientais. É também, claramente, um exemplo de *injustiça ambiental*, de acordo com a definição de Acseirad (2009):

(...) o mecanismo pelo qual sociedades desiguais, do ponto de vista econômico e social, destinam a maior carga dos danos ambientais do desenvolvimento às populações de baixa renda, aos grupos raciais discriminados, aos povos étnicos tradicionais, aos bairros operários e as populações marginalizadas e vulneráveis (Acseirad, 2009, p. 41).

Cabe aqui destacar autores como Maricato (2013) e Thomaz e Silva (2014), que nos remetem a mais um aspecto dessa desigualdade, sua função política. Para ambos, a desigualdade coloca o abundante contingente de pobres à mercê das “politicagens tradicionais”, que são um substrato profícuo para a instalação de uma cadeia de favorecimentos, cujas melhorias dependem de apoio nas urnas, reproduzindo o velho clientelismo político, em troca de pavimentação e iluminação.

Quanto à questão do ônibus lotado que aparece tanto na peça, quanto nas entrevistas pode ser tratada como mais um exemplo de segregação socioespacial tratada por Thomaz e Silva (2014). A linha viária urbana T11 mencionada na peça transporta as pessoas até o bairro Lagomar, e é a linha de ônibus mais requisitada para quem mora no bairro que é o mais populoso da cidade de Macaé. Ela é fornecida pela SIT, empresa única responsável pelo de transporte ônibus circular na cidade, cujo trajeto se inicia no Parque de Tubos e vai até o terminal Lagomar, passando também por Cavaleiros e pelo centro da cidade. Esse ônibus está sempre superlotado devido à pouca disponibilidade por parte da empresa em relação à quantidade de pessoas que precisam se locomover até o Lagomar diariamente. Portanto, transporta os passageiros em situação desgastante de longa duração que precisa ser enfrentada com resiliência todos os dias e que imprime forte sensação opressora. Para Maricato (2003), a segregação urbana ou mesmo ambiental é uma das faces mais relevantes da desigualdade social, e está conectada

com outras questões desenvolvidas neste trabalho, como discriminação das mulheres e maior exposição à violência, além de muitos outros. Neste sentido, a autora traz que:

a dificuldade de acesso aos serviços e infraestrutura urbanos (transporte precário, saneamento deficiente, drenagem inexistente, dificuldade de abastecimento, difícil acesso aos serviços de saúde, educação e creches, maior exposição à ocorrência de enchentes e desmoronamentos etc.) somam-se a menos oportunidades de emprego (particularmente do emprego formal), menos oportunidades de profissionalização, maior exposição à violência (marginal ou policial), discriminação racial, discriminação contra mulheres e crianças, difícil acesso à justiça oficial, difícil acesso ao lazer. A lista é interminável (Maricato, 2003).

Outro desconforto que apareceu reiteradamente foi o da violência, em que estão incluídas as opressões nas relações familiares que aparecem nas histórias e que são expressões do contexto de violência generalizada em que as famílias vivem. A questão da violência não aparece com grande destaque na peça teatral, mas surge como grande desconforto nas narrativas das entrevistas dos adolescentes, assim como no pano de fundo na narrativa do caderno de campo. Neste ponto, busco analisar o desconforto da violência, através da perspectiva de Paulo Freire (1987, p. 20), que a enxerga sob o seu aspecto desumanizante, que desumaniza tanto os opressores, que praticam a violência, quanto os que sofrem com a violência, os oprimidos. Entretanto, na questão da violência pelo tráfico de drogas, que resulta em tiroteios no bairro Lagomar, ou mesmo das pessoas que agem de forma violenta no bairro São José do Barreto, mencionados nas narrativas das entrevistas ou no questionamento *"alguém brigou com você na rua?"*, me questiono a respeito de quem são os verdadeiros opressores. Seriam as pessoas, que, segundo Jasmim, *"acabam ficando violentas e aí viram bandidos"*? Ou este seria um reflexo do modo violento de atuação do sistema com relação à Natureza, manifestado em seus padrões coloniais de dominação por meio da violência que passa de geração em geração (Freire, 1987)? Será que os bandidos são mesmo opressores ou são também oprimidos que têm o opressor dentro de si?

Neste sentido, busco saciar em parte meus questionamentos nas reflexões de Paulo Freire:

Como poderiam os oprimidos dar início a violência se eles são o resultado da violência? Como poderiam ser promotores de

algo que ao instaurar-se, objetivamente os constitui? Não haveria oprimidos se não houvesse uma relação de violência que os conforma como violentados numa situação objetiva de opressão. Inauguram a violência os que oprimem, os que exploram, os que não se reconhecem nos outros; não os oprimidos, os explorados, os que não são reconhecidos pelos que oprimem como outro. [...] Os que inauguram o terror não são os débeis, que a ele são submetidos, mas os violentos que, com o seu poder, criam a situação concreta em que se geram os “demitidos da vida”, os esfarrapados do mundo (Freire, 1987, p. 27).

Nesta perspectiva a questão da violência vem associada a um processo histórico de desumanização, instaurado subjetivamente ao longo de gerações de opressões contra os “esfarrapados do mundo”.

A insegurança pública crônica, já que a ausência de oportunidades reais manda uma parte dessa classe para o crime – no homem a figura típica é o bandido, [...] –, decorre desse abandono. Afinal, existem aqueles entre os excluídos que não querem se identificar com o “pobre otário” que trabalha por migalhas para ser “tapete de bacana”. Tudo, enfim, que identificamos como os grandes problemas brasileiros – como, além dos elencados acima, a “baixa produtividade” do trabalhador brasileiro – tem relação com esse abandono secular (Souza, 2017, p. 62).

As pessoas que praticam a violência são apenas o resultado da violência, e não sua verdadeira origem. Ao contextualizar a questão da violência para os bairros de periferia de Macaé, Thomaz e Silva (2014) afirmam que em vista da reestruturação territorial da cidade para a acomodação dos setores produtivos da economia do petróleo, hoje em dia, Macaé tem problemas comuns das regiões metropolitanas como a ampliação da violência e alto custo de vida. Segundo o autor, essa situação é causa e consequência de uma manifestação de extremos que ocorreram em razão do crescimento vertiginoso da cidade, cuja pobreza se concentra na periferia e a abundância, no sul.

Em outra perspectiva, a questão da violência sempre esteve muito presente como forma de dominação das classes populares, numa linha de pensamento em que a subordinação do “outro” é o meio de criação de diversas formas de opressão (Lemgruber, 2020), tidos como uma estratégia do próprio sistema de produção de se satisfazer e perpetuar. Neste sentido, para Vandana Shiva, em seu outro aspecto, a violência está associada à

noção de desenvolvimento caracterizado pelos pressupostos patriarcais de homogeneidade, dominação e centralização, assim como mais um aspecto da globalização (Shiva, 2012), que afeta de maneira mais intensa as pessoas que se encontram nas periferias do sistema mundo neocolonial.

Neste sentido, a peça teatral é aqui tratada como uma representação da realidade do local em que os participantes vivem, e permitem reflexões acerca dos processos sociais que ali se manifestam enquanto bairros de periferia inseridos em uma cidade dividida pela economia do petróleo. As narrativas das entrevistas e do caderno de campo reforçam e trazem mais elementos sobre a realidade representada no produto teatral construído em conjunto. Em contrapartida, também nos permite discutir sobre os padrões coloniais de relacionamento com a Natureza associados ao modelo de produção capitalista que hoje se manifestam como grande forma de opressão.

Esses padrões coloniais, tais como a violência, a exploração das mulheres, da classe trabalhadora e da Natureza, são os limites que a realidade opressora impõe ao demarcarem nossas relações uns com os outros (seres humanos) e com o meio ambiente. Neste ponto é importante questionar o quanto essas situações de opressão podem influenciar/limitar a eficiência de um projeto inspirado em uma Educação Ambiental Libertadora. Como nos casos narrados pelos participantes sobre o seu cotidiano, que em maior ou menor escala, podem ter tido seu aproveitamento, em relação às atividades de Educação Ambiental desenvolvidas, comprometido pelas adversidades sociais do seu cotidiano, mencionadas nas narrativas.

REFLEXÕES FINAIS

Sobre a produção teatral

A Análise da Narrativa, método utilizado na pesquisa de mestrado que deu origem a este livro, permitiu problematizar e discutir a expressão dos padrões sociais vividos pelos participantes, manifestados nas entrevistas, na peça teatral e nas narrativas do caderno de campo, por meio do qual nos aproximamos das experiências narradas tal como foram vividas, levando essas experiências a uma maior amplitude, possibilitando a dialogicidade que faz das narrativas uma arma de libertação (Dutra, 2002, p. 34). Assim, voltando a concordar com Tristão (2013), podemos tirar esses sentidos do anonimato, principalmente para aqueles e aquelas que vivem nas margens da cartografia dominante do espaço sociocultural.

Entretanto, ao me referir às narrativas que foram produzidas e analisadas, é necessário considerar que elas foram produzidas por meios artísticos, ou melhor, meios teatrais inspirados no Teatro do Oprimido, que na sua dimensão política, traz um profundo impacto ao potencial

emancipatório aos projetos de Educação Ambiental (Anseóli, 2006). Desta forma, os fundamentos utilizados na prática teatral que se fez caminho para a construção das narrativas, buscou reestabelecer o diálogo entre os seres humanos, evitando a construção de relações opressoras e oprimidas, estimulando a participação cidadã ativa, por meio do intercâmbio entre os sujeitos e o despertar do pensamento crítico a respeito das insatisfações sociais, tal como permitem as finalidades do Teatro do Oprimido de acordo com Campos (2014). Por meio de uma prática teatral que está a serviço da universalização do saber comum, baseado na expansão do ser humano pela arte, partindo do pressuposto de que ao criar e dialogar, as pessoas recriam a sua história, e quando conta a sua história ou a revive de alguma forma, o sujeito tem a possibilidade de reescrevê-la (Boal, 1996).

Em outras possibilidades, por meio do teatro, foi possível proporcionar a compreensão de temas que muitas vezes se apresentam de forma complexa no saber científico comum, como por exemplo a interconexão existente entre os seres do planeta e a dependência que os seres humanos têm da Natureza. Exemplos disso são as compreensões que os participantes manifestaram nas entrevistas, que adquiriram durante o processo de construção da peça teatral, como a de que guardar o óleo usado é uma forma de não prejudicar o meio ambiente, ou mesmo ao dizer de alguma forma, que compreendem que precisam da Natureza para sobreviver, são processos que vão ao encontro de Anseóli quando afirma que:

(...) uma das potências do teatro como instrumento de EA, está em utilizar da imaginação e a criatividade na busca pela facilitação das ideias e das explicitações de conceitos tratados por especialistas e que muitas vezes não são tão fáceis de entender, pelo menos para a população que vive fora da realidade do meio científico, podendo ser adaptado para os mais diversos espaços, além de alcançar e tocar diferentes públicos. Entretanto, apesar de suas infinitas possibilidades enquanto recurso pedagógico e ferramenta de Educação Ambiental, o teatro ainda representa uma realidade distante das classes menos favorecidas (Anseóli, 2006).

Sobre o potencial transformador da experiência

Durante o período em que participei do projeto de extensão VivenciAr Livre e construí em conjunto a peça teatral com os adolescentes, percebi que algumas questões eram mais difíceis de serem acessadas porque os

participantes nunca haviam pensado a respeito, como por exemplo se o ser humano faz parte da Natureza. Em outras situações, tinham uma opinião formada pelo que ouviam em casa, como quando questionei a respeito do porto e em maioria demonstraram ser favoráveis porque desconheciam os impactos de sua implementação para a Natureza. Ou por exemplo, questões que não estiveram presentes nas discussões das oficinas, como a violência, mas que foi parte significativa no cenário de todo o processo de construção, em situações que foram desafiadoras para o grupo e que podem ter influenciado no aproveitamento do projeto como um todo.

A violência até aparece brevemente na peça, em que não foi problematizada, certamente por também não ter sido discutida nas oficinas, entretanto foi mencionada como um grande desconforto durante as entrevistas, em que os jovens criticam até o ponto que a violência os prejudica, mas não conseguem problematizar a verdadeira origem da violência, apenas a forma como ela é reproduzida.

O porquê de os participantes não questionarem sobre a origem social dessas questões pode se dar ao fato de que os participantes não as problematizaram ou porque sobreviver e buscar melhores condições materiais de existência se sobressaiam a esses questionamentos no cotidiano de quem vive essa realidade social, o que vai ao encontro do que sugere Marx a respeito do processo de alienação ao qual estão sujeitos os seres humanos pertencentes à classe trabalhadora.

Quinteiro, Barbosa e Oliveira (1995) pontuam que, para Marx, o fundamento da alienação da classe trabalhadora na sociedade capitalista está na forma como o trabalho é desenvolvido. Nele ocorre um estranhamento entre o trabalhador e sua produção, que resulta num trabalho alienado que pertence a outro “homem” que o subjuga. Para Marx, na perspectiva de Quinteiro, Barbosa e Oliveira (1995), dentre as consequências dessa alienação, está o fato de que o trabalhador (e a classe trabalhadora) muitas vezes tem suas subjetividades enquanto seres humanos e sua atividade vital que o distingue dos outros animais sacrificados para o acúmulo de capital e torna-se apenas meio de vida para o seu trabalho, voltado exclusivamente para a sobrevivência.

Desta forma, em meio a tantas opressões talvez apenas alguns meses de Educação Ambiental, como o tempo utilizado para todo o processo de construção, ensaios e apresentação da peça teatral “Como passar pelo tempo?” não seja o suficiente para desenvolver as condições necessárias para o objetivo de alcançar uma real libertação por meio do pensamento crítico. No entanto, o mesmo fato de que as insatisfações foram expostas e problematizadas até certo ponto, também nos permite inferir que as

sementes foram plantadas, e que o processo de construção da peça colaborou sim de alguma forma para que esse pensamento crítico fosse alimentado nos participantes.

As narrativas das entrevistas indicaram que o processo de construção e apresentação da peça teatral “Como passar pelo tempo?” trouxe, até certo ponto, mudanças paradigmáticas aos valores dos participantes associados à Natureza, assim como seus comportamentos em relação ao meio ambiente. Como por exemplo: a Açucena que afirmou priorizar mais o meio ambiente e gostar de fotografar a Natureza, depois de ter participado da peça, a Jasmim que diz armazenar o óleo usado, ou mesmo o Pedro que parou de jogar lixo no chão. Entretanto, em vista de fatores limitantes, que são as próprias opressões sofridas pelos participantes, que podem eventualmente ter limitado o desenvolvimento de uma percepção crítica mais aprofundada à respeito dos problemas sociais e ambientais que enfrentam, e também pelo espaço de tempo de dois anos entre as apresentações e as entrevistas, em que os participantes podem ter tido outras experiências influentes em suas percepções ambientais, não é possível inferir precisamente o quanto participar do processo de construção da peça colaborou com essas mudanças de valores mencionadas nas entrevistas.

Por meio das narrativas das entrevistas, também foi possível concluir que os participantes atribuem importância à Natureza, e compreendem que dependem dela para sobreviver. Essa compreensão de que a Natureza é importante para eles também pode ser associada ao desacordo dos participantes em relação ao modo de produção das grandes empresas à custa da exploração desenfreada do meio ambiente. Por fim, o fato de os temas referentes à violência terem sido compartilhados e repensados criticamente pelos autores/artistas, sendo este um dos padrões coloniais intrínsecos ao nosso modelo de desenvolvimento, acabou por revelar o poder transformador da experiência teatral. Ainda que não seja possível inferir que os participantes consigam relacionar as situações do contexto local com questões mais universais de uma forma interconectada, nossa única saída é acreditar em Dickmann e Carneiro (2021) quando afirmam que o ser humano tem o poder de mudar a si mesmo e sua relação com o meio, superando os modos de produção e consumo insustentáveis, que escravizam e exploram a Natureza e os próprios seres humanos (Dickmann; Carneiro, 2021, p. 46-47), principalmente inspirados nos moldes de Paulo Freire.

De acordo com Paulo Freire (1987, p. 23-24), é muito importante reconhecer esses limites formados pelas opressões, para que se tenha nesse próprio reconhecimento, o motor da ação libertadora. Ele ainda afirma que a realidade social, objetiva (opressora) não existe por acaso, pelo contrário, é um

resultado da ação das pessoas, e assim sendo, também não se transforma por acaso. Daí vem a grande necessidade de superar a situação opressora, que implica utilizar-se do reconhecimento crítico, da “razão” dessa situação, para que através de uma ação transformadora, como foi buscado e alcançado até certo ponto durante o processo de construção e apresentação da peça teatral “Como passar pelo tempo?” se instaure outra, como a produção de narrativas sobre as experiências vividas e reflexões sobre as opressões enfrentadas, que possibilite aquela busca do ser mais, que permita a tão almejada “libertação em comunhão” e a construção de novos paradigmas com valores associados à conservação da Natureza, baseados na percepção de ser humano que se sente parte da Natureza porque está buscando se libertar, ou melhor, se “desalienar”.

Por fim, cabe destacar que ainda se faz necessária uma longa jornada no caminho da libertação, pois, apesar de transformador, todo o contexto da experiência teatral teve limitações influenciadas pelas próprias situações de opressão mencionadas pelos participantes. Além do mais, é necessário se considerar que não é possível mensurar até que ponto os participantes se veem como indivíduos capazes de transformar a sociedade, enquanto cidadãos ativos. Ainda que, ao decorrer de todo o processo, tenha se buscado a problematização da realidade e de valores, assim como a mútua aprendizagem pelo diálogo, reflexão e ação no mundo, que amplia o conhecimento das relações que constituem a realidade, de leitura de mundo (Loureiro, 2012, p. 80).

Outro aspecto dessa alienação é que o trabalhador e sua produção resultam num trabalho alienado que pertence a outro “homem” que o subjuga. Para Marx, na perspectiva de Quinteiro, Barbosa e Oliveira (1995), entre as consequências desse processo está o fato de que o trabalhador (e a classe trabalhadora) muitas vezes tem suas subjetividades enquanto seres humanos e sua atividade vital que o distingue dos outros animais sacrificados para o acúmulo de capital e torna-se apenas meio de vida para o seu trabalho, voltado exclusivamente para a sobrevivência.

REFERÊNCIAS

ACHKAR, Marcel; DOMINGUEZ, Ana; PESCE; Fernando. **Educación ambiental:** una demanda del mundo de hoy. Montevideo: El tomate verde, 2007.

ACSELRAD, Henri. Vulnerabilidade ambiental, processos e relações. *In*: ENCONTRO NACIONAL DE PRODUTORES E USUÁRIOS DE INFORMAÇÕES SOCIAIS, ECONÔMICAS E TERRITORIAIS, 2., 2006, Rio de Janeiro. **Anais [...]**. Rio de Janeiro: IBGE, 2006.

ACSELRAD, Henri; MELLO, Cecília Campello do Amaral; BEZERRA, Gustavo das Neves. **O que é justiça Ambiental**. Rio de Janeiro: Garamond, 2009.

AITO. Associação Internacional de Teatro do Oprimido. **Declaração de Princípios**. 2012.

ANSEOLI, Érika Pioltine. **Atuando em novos palcos:** diálogo entre o teatro e a Educação Ambiental. 2006. Dissertação (Mestre em Educação) – Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2006.

ANZOÁTEGUI, Micaela. El concepto de “violencia” en el ecofeminismo de Vandana Shiva. *In: JORNADAS DEL CENTRO INTERDISCIPLINARIO DE INVESTIGACIONES EN GÉNERO*, 2., 2011, La Plata, Argentina. **[Anales] [...]**. La Plata, 2011.

ARAÚJO, Alexandre Falcão. **Teatro e Educação Ambiental**: um estudo a respeito de ambiente, expressão estética e emancipação. Relatório final do projeto de iniciação científica apresentado à FAPESP. Piracicaba: USP, 2005.

AUGÉ, Marc. **Não Lugares**: introdução a uma antropologia da supermodernidade. Campinas: Papirus, 2004.

BAKHURST, David; SHANKER, Stuart G. (ed.) **Jerome Bruner**: Language, Culture, Self. London: Sage, 2001.

BENTO, Maria Aparecida da Silva. **Pactos narcísicos no racismo**: branquitude e poder nas organizações empresariais e no poder público. 2002. 169 f. Tese (Doutorado em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano) – Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2002. DOI: <https://doi.org/10.11606/T.47.2019.tde-18062019-181514>. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/47/47131/tde-18062019-181514/pt-br.php>. Acesso em: 5 jan. 2025.

BOAL, Augusto. **O Teatro como Arte Marcial**. Rio de Janeiro: Garamond, 2003.

BOAL, Augusto. **Teatro do Oprimido e outras poéticas políticas**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1975.

BOAL, Augusto. **Teatro Legislativo**: versão Beta. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1996.

BRÜGGER, Paula. **Educação ou adestramento ambiental?** 2. ed. Florianópolis: Letras Contemporâneas, 1999.

BRUNER, Jerome. **Atos de significação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

BRUNER, Jerome. **A cultura da educação**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

BRUNER, Jerome. The narrative construction of reality. **Critical Inquiry**, v. 18, n. 1, p. 1-21, 1991.

BRUNER, Jerome; HASTE, Helen. (comp.) **La elaboración del sentido**:

la construcción del mundo por el niño. Barcelona: Paidós, 1990. (Serie Cognition y Desarrollo Humano, v. 20).

CAMPOS, Fernanda Nogueira; PANÚNCIO-PINTO, Maria Paula; SAEKI, Toyoko. Teatro do oprimido: um teatro das emergências sociais e do conhecimento coletivo. **Psicologia & Sociedade**, v. 26, n. 3, p. 552–561, set. 2014. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0102-71822014000300004>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/psoc/a/dTFPNQgrRBJKS5vpfPjZTgp/>. Acesso em: 5 jan. 2025.

CARMO, Jhader Cerqueira do Carmo; PIRES, Mônica de Moura; JESUS JÚNIOR, Guilhardes; CAVALCANTE, Aniram Lins; TREVIZAN, Salvador Dal Pozzo. Voz da natureza e da mulher na Resex de Canavieiras-Bahia-Brasil: sustentabilidade ambiental e de gênero na perspectiva do ecofeminismo. **Revista Estudos Feministas**, v. 24, n. 1, p. 155–180, 2016. DOI: <https://doi.org/10.1590/1805-9584-2016v24n1p155>. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/view/44285>. Acesso em: 5 fev. 2025.

CARNEIRO, Sônia Maria Marchiorato. Fundamentos epistemo-metodológicos da Educação Ambiental. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 27, p. 17–35, 2006. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0104-40602006000100003>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/vBpNhydm7mBY3HjK46nHVvF/?lang=pt>. Acesso em: 5 fev. 2025.

CARVALHO, Lúcia Jesus de; LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo. Território, desigualdade e expansão do capital: A centralidade da indústria do petróleo em Macaé/RJ. **Revista Geografar**, Curitiba, v. 11, n. 1, p. 26–46, 2016. DOI: [10.5380/geografar.v11i1.48976](https://doi.org/10.5380/geografar.v11i1.48976). Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/geografar/article/view/48976>. Acesso em: 5 fev. 2025.

CASTRO-GOMEZ, S. **La hybris del punto cero**: ciencia, raza e ilustración en La Nueva Granada (1750–1816). Bogotá: Editorial Pontificia Universidad Javeriana, 2003.

CONNELY, F. Michael; CLANDININ, D. Jean. Stories of Experience and Narrative Inquiry. **Educational Researcher**, v. 19, n. 5, p. 2–14. 1990. DOI: <https://doi.org/10.2307/1176100>. Disponível em: <https://www.jstor.org/stable/1176100>. Acesso em: 5 fev. 2025.

COSTA, Cesar Augusto; LOUREIRO, Carlos Frederico. Interculturalidade, exclusão e libertação em Paulo Freire na leitura de Enrique Dussel: aproximações “Crítico-Metodológicas” para a pesquisa em Educação

Ambiental. **Pesquisa em Educação Ambiental**, v. 10, n. 1, p. 70-87, 2015a. DOI: <https://doi.org/10.18675/2177-580X.vol10.n1.p70-87>. Disponível em: <https://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/pesquisa/article/view/9283>. Acesso em: 5 fev. 2025.

COSTA, Cesar Augusto; LOUREIRO, Carlos Frederico. A natureza como “princípio material” de libertação: referências para a questão ambiental a partir de Dussel. **Educação Temática Digital**, Campinas, v. 17, n. 2, p. 289-307, 2015b. DOI: <https://doi.org/10.20396/etd.v17i2.8635285>. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/8635285>. Acesso em: 5 fev. 2025.

COUTO, Mia. **E se Obama fosse africano?: e outras interinvenções**. 1. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.

CUTTER, Susan L. Vulnerability to environmental hazards. **Progress in Human Geography**, v. 20, n. 4, p. 529-539, 1996. DOI: <https://doi.org/10.1177/030913259602000407>. Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/030913259602000407>. Acesso em: 5 fev. 2025.

DESCARTES, René. **Discours de la méthode**. Cambridge: Cambridge University Press, 2013.

DICKMANN, Ivo; CARNEIRO, Sônia Maria Marchiorato. **Educação Ambiental Freiriana**. Chapecó: Editora Livrológia, 2021. DOI: <https://doi.org/10.52139/livrológia9786586218473>.

DUSSEL, Enrique. **Filosofia da libertação**. 2. ed. São Paulo: Loyola, 1980.

DUSSEL, Enrique. Meditaciones anti-cartesianas: sobre el origen del anti-discurso filosófico de la modernidad. **Tabula Rasa**, Bogotá-Colombia, n. 9, p. 153-197, 2008. DOI: <https://doi.org/10.25058/20112742.344>. Disponível em: <https://www.revistatabularasa.org/numero09/meditaciones-anti-cartesianas-sobre-el-origen-del-anti-discurso-filosofico-de-la-modernidad/>. Acesso em: 5 fev. 2025.

DUTRA, Elza. A narrativa como uma técnica de pesquisa fenomenológica. **Estudos de Psicologia (Natal)**, v. 7, n. 2, p. 371-378, 2002. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-294X2002000200018>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/epsic/a/vc3HmxqcjLnrQpFpLwskhzm/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 24 abr. 2022.

- FERREIRA, Maria Luísa Ribeiro. **As mulheres na filosofia**. Lisboa: Colibri, 2009. 254 p. (Fórum de ideias; 30).
- FERNANDES, Valdir; SAMPAIO, Carlos Alberto Cioce. Problemática ambiental ou problemática socioambiental? A Natureza da relação sociedade/meio ambiente. **Desenvolvimento e Meio Ambiente**, n. 18, p. 87-94, jul./dez. 2008. DOI: <https://doi.org/10.5380/dma.v18i0.13427>. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/made/article/view/13427>. Acesso em: 5 fev. 2025.
- FEDERICI, Silvia. **Calibã e a Bruxa: Mulheres, Corpo e Acumulação Primitiva**. São Paulo: Elefante, 2017.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- FUENTES, Nathalia Moura Muzy. **Territórios, saberes e imagens: um estudo sobre a percepção da população do entorno sobre o Parque Nacional da Restinga de Jurubatiba, Rio de Janeiro, Brasil**. 2013. Dissertação (Mestrado em Ciências Ambientais e Conservação) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Macaé, 2013.
- GALIAZZI, Maria do Carmo; VIVEIRO, Alessandra; ZANON, Ângela Maria; MORALES, Angélica Góis Müller; ABREU, Daniela Gonçalves de; SIM, Edna Ferreira Costa do; SILVEIRA, Felipa Pacifico Ribeiro de Assis; SILVA, Márcia Vieira; FONSECA, Nazaré Araújo da; MARCHIORATO, Sônia Maria. Narrar histórias para se constituir educador ambiental pela pesquisa. **Pesquisa em Educação Ambiental**, v. 3, p. 171-185, 2008. DOI: <https://doi.org/10.18675/2177-580x.vol3.n1.p171-185>. Disponível em: <https://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/pesquisa/article/view/6160>. Acesso em: 5 fev. 2025.
- GOLDBERG, Luciane Germano. Arte-educação-ambiental: O resgate da singularidade e a formação de um imaginário ambiental. In: PAZ, Ronilson José da. **Fundamentos, reflexões e experiências em Educação Ambiental**. João Pessoa: Ed. UFPB, 2006.
- GROSGOUEL, Ramon. Decolonizing post-colonial studies and paradigms of political-economy: transmodernity, decolonial thinking and global coloniality. **TRANSMODERNITY: Journal of Peripheral Cultural Production of the Luso-Hispanic World**, v. 1, n. 1, p. 1-38, 2011. DOI: <https://doi.org/10.5070/T411000004>. Disponível em: <http://escholarship.org/uc/item/21k6t3fq>. Acesso em: 5 fev. 2025.

GROSFOGUEL, Ramon. A estrutura do conhecimento nas universidades ocidentalizadas: racismo/sexismo epistêmico e os quatro genocídios/epistemicídios do longo século XVI. **Revista Sociedade e Estado**, v. 31, n. 1, p. 25-49, jan. 2016. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0102-69922016000100003>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/se/a/xpNftGdzw4F3dpF6yZVVGgt>. Acesso em: 5 fev. 2025.

HAMILTON, Clive. **Requiem para uma espécie**: cambio climático: por qué nos resistimos a la verdade. Buenos Aires: Capital Intelectual, 2010.

HARARI, Yuval Noah. **Sapiens**: uma breve história da humanidade. 29. ed. Editora Harper, 2011.

HART, Paul. **Teachers' thinking in environmental education**: consciousness and responsibility. New York: Peter Lang, 2003.

HECKSCHER, Eli. **Mercantilism**. Londres: George Allen & Unwin, 1965. v. 1 e 2.

JACOBI, Pedro Roberto. Educação Ambiental: o desafio da construção de um pensamento crítico, complexo e reflexivo. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 2, p. 233-250, 2005. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1517-97022005000200007>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/ZV6sVmKTydvNKNrqsHspWH/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 5 fev. 2025.

JACOBI, Pedro Roberto. Educação Ambiental, cidadania e sustentabilidade. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 118, p. 189-205, 2003. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0100-15742003000100008>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/kJbkFbyJtmCrfTmfHxktgnt/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 5 fev. 2025.

KRENAK, Ailton. **O amanhã não está à venda**. São Paulo: Companhia das Letras, 2020.

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

LACERDA JÚNIOR, José Cavalcante. A perspectiva filosófica de Enrique Dussel: de uma filosofia da libertação a um pensamento crítico à ideologia da exclusão. **Revista Sophia**, Quito, Equador, n. 12, p. 207-218, 2012.

LEFF, Enrique. Ecofeminismo: el género del ambiente. **Polis**, n. 9 | 2004, p. 1-9, 2012. Disponível em: <http://journals.openedition.org/polis/7248>. Acesso em: 5 fev. 2025.

LEMGRUBER, Vanessa. **Guia ecofeminista: mulheres, direito, ecologia**. Rio de Janeiro: Ape'Ku Editora, 2020.

LIMA, Gyzely Suely. **Uma análise da narrativa de minha experiência docente em busca do trabalho colaborativo**. 2016. 172 f. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos) – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2016. DOI: <https://doi.org/10.14393/ufu.te.2016.39>. Disponível em: <https://repositorio.ufu.br/handle/123456789/18393>. Acesso em: 5 fev. 2025.

LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo. **Sustentabilidade e educação: um olhar da ecologia política**. São Paulo: Cortez, 2012.

MARICATO, Ermínia. É a questão urbana, estúpido! *In*: VAINER, Carlos [et al.] **Cidades Rebeldes: Passe Livre e as manifestações que tomaram as ruas do Brasil**. 1. ed. São Paulo: Boitempo: Carta Maior, 2013.

MARICATO, Ermínia. Metrôpole, legislação e desigualdade. **Estudos Avançados**, v. 17, n. 48, p. 151-167, 2003. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0103-40142003000200013>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ea/a/LJf4kyjgfBw9PyLxBxbNRbf/>. Acesso em: 5 fev. 2025.

MARQUES, Valéria. **Ruptura epistemológica e Psicologia: a importância do olhar fluido**. 2005. Tese (Doutorado em Psicologia) – Instituto de Psicologia, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2005. Orientador: Prof.a Dr.a Maria Luiza Seminerio. DOI: <http://doi.org/10.13140/RG.2.2.35872.99841>. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/315805535_Ruptura_epistemologica_e_psicologia_a_importancia_do_olhar_fluido. Acesso em 17 jul. 2022.

MARX, Karl. **O capital: livro 1: crítica da economia política: o processo de produção do capital**. São Paulo: Boitempo, 2013.

MATURANA, Humberto. **A ontologia da realidade**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1997.

MATURANA, Humberto. **Emoções e linguagem na educação e na política**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1998.

MELLO, Dilma. A Teacher's Story of Facing the Road of Change. (A história de uma professora ao enfrentar o caminho da mudança). **Polifonia**, Cuiabá, MT, v. 19, n. 25, p. 261-279, 2012. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/polifonia/article/view/578>. Acesso em: 5 fev. 2025.

MENDES, Regina; VAZ, Arnaldo. Educação Ambiental no ensino formal: narrativas de professores sobre suas experiências e perspectivas. **Educação em Revista**, v. 25, n. 3, p. 395-411, 2009. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0102-46982009000300019>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/dfFY6C4sb7MMtD6j59mDKFv/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 5 fev. 2025.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. O desafio da pesquisa social. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 27. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

NOGUEIRA, Valdir. **Educação geográfica e formação da consciência espacial-cidadã no ensino fundamental**: sujeitos, saberes e práticas. 2009. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2009. Disponível em: <https://hdl.handle.net/1884/18894>. Acesso em: 5 fev. 2025.

NUNES, João Arriscado. Risco, incerteza e formas emergentes de participação. In: REBELO, José (org.). **Novas formas de mobilização popular**. Porto: Campo das Letras, 2003. p. 191-196.

PAGANOTO, Faber. Migrantes ricos e migrantes pobres: a herança da economia do petróleo em Macaé/RJ. In: ENCONTRO NACIONAL SOBRE MIGRAÇÕES, 4., 2006, Rio de Janeiro. **Anais [...]**.

PEIXOTO, Fernando. **O que é teatro?** São Paulo: Editora Brasiliense, 1981.

PELICIONI, Maria Cecília Focesi; PHILIPPI JUNIOR, Arlindo. Bases políticas, conceituais, filosóficas e ideológicas da Educação Ambiental. In: PHILIPPI JUNIOR, Arlindo; PELICIONI, Maria Cecília Focesi (ed.). **Educação Ambiental e sustentabilidade**. Barueri: Manole, 2005. (Coleção Ambiental; 03).

PORTO-GONÇALVES, Carlos Walter. **Os (des) caminhos do meio ambiente**. 15. ed. São Paulo: Contexto, 2013.

QUINTEIRO, Tania; BARBOSA, Maria Ligia Oliveira; OLIVEIRA, Márcia Gardênia. **Um toque de clássicos**: Durkheim, Marx e Weber. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1995.

PULEO, Alicia H. Libertad, igualdad, sostenibilidad: por um ecofeminismo ilustrado. **Isegoría**, n. 38, p. 39-59, 2008. DOI: <https://doi.org/10.3989/>

isegoria.2008.i38.402. Disponível em: <https://isegoria.revistas.csic.es/index.php/isegoria/article/view/402>. Acesso em: 5 fev. 2025.

REIGOTA, Marcos. **Por uma filosofia da Educação Ambiental**. São Paulo: Terragraph, 1994.

RESSINGUIER, José Henrique Barreto. **Atividade petrolífera e impactos no espaço urbano do município de Macaé/RJ – 1970/2010**. 2011. 113 f. Dissertação (Mestrado em Planejamento Regional e Gestão de Cidades) – Universidade Candido Mendes, Campos dos Goytacazes/RJ, 2011.

RIBEIRO, Wallace Carvalho; LOBATO, Wolney; OLIVEIRA, Lídia Maria L. P. Ribeiro de; LIBERATO, Rita de Cássia. A concepção de Natureza na civilização ocidental. **Revista da Casa da Geografia de Sobral (RCGS)**, Sobral, v. 14, n. 1, 2012. Disponível em: <https://rcgs.uvanet.br/index.php/RCGS/article/view/8>. Acesso em: 5 fev. 2025.

RODRIGUEZ, Graciela. **Eco-feminismo: superando a dicotomia Natureza/cultura**. 2010. Disponível em: <http://www.abong.org.br/final/download/ArtigoEcofeminismo.pdf>. Acesso em: 1 maio 2020.

SANTOS, Bárbara. O Curinga e a Arte de Curingar. **Metaxis: A Fábrica de Teatro Popular do Nordeste**, n. 5, 2008.

SANTOS, Márcio Souza; FOURAUX, Carolina Gonçalves da Silva; OLIVEIRA, Valéria Marques. Narrativa como método de pesquisa. **Revista Valore**, Volta Redonda, v. 5, p. 37-51, 2019. DOI: <https://doi.org/10.22408/reva50202040037-51>. Disponível em: <https://revistavalore.emnuvens.com.br/valore/article/view/400>. Acesso em: 5 fev. 2025.

SANTOS, Márcio de Souza; FOURAUX, Carolina Gonçalves da Silva; OLIVEIRA, Valéria Marques. Narrativa de um atleta de bocha paralímpica: ouvindo os que não falam. **Mental**, Barbacena, v. 11, n. 20, pp. 176-205, 2017. Disponível em: https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1679-44272017000100010. Acesso em: 5 fev. 2025.

SANTOS, Milton. Sociedade e espaço: a formação social Como teoria e como método. **Boletim Paulista de Geografia**, São Paulo, n. 54, p. 81-99, 1977. Disponível em: <https://publicacoes.agb.org.br/index.php/boletim-paulista/article/view/1092>. Acesso em: 5 fev. 2025.

SILIPRANDI, Emma. Ecofeminismo: contribuições e limites para a abordagem de políticas ambientais. **Agroecologia e desenvolvimento sustentável**, Porto Alegre, v. 1, n. 1, p. 61-70, 2000.

SHIVA, Vandana. La mirada del ecofeminismo (tres textos). **Polis: Revista Latinoamericana**, n. 9 | 2004, p. 1-10, 2012. Disponível em: <https://journals.openedition.org/polis/7270>. Acesso em: 20 jun. 2022.

SHIVA, Vandana. **Monoculturas da mente**: perspectivas da biodiversidade e da biotecnologia. São Paulo: Gaia, 2002.

SILVA, José Vicente Medeiros. Filosofia, Responsabilidade e Educação em Enrique Dussel. **Perspectiva Filosófica**, Recife, v. 2, n. 38, p. 91-107, ago./dez. 2012. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/index.php/perspectivafilosofica/article/view/230203>. Acesso em: 10 fev. 2025.

SILVA, Scheila Ribeiro de Abreu e; CARVALHO, Meynardo Rocha. **Macaé, do caos ao conhecimento**: olhares acadêmicos sobre o cenário de crise econômica. Macaé, RJ: Prefeitura Municipal de Macaé, 2019.

SOFFIATI, Arthur. Macaé em quatro tempos. *In*: Impactos sociais, ambientais e urbanos das atividades petrolíferas: o caso de Macaé, 2010, Macaé. Oficina sobre Impactos sociais, ambientais e urbanos das atividades petrolíferas: o caso de Macaé. **Anais [...]**. Niterói, RJ: Universidade Federal Fluminense, 2010. v. 1. p. 130-148.

SOUZA, Jessé. **A elite do atraso**: da escravidão à Lava Jato. Rio de Janeiro: Leya, 2017.

SPENGLER, Joseph John. **French Predecessors of Malthus**: a study in Eigtheenth-century and Population Theory Wage. Durham: Duke University Press, 1965.

TAVARES, M. M. T. Impactos locais: a experiência de Macaé. Lições para o pré sal. *In*: HERCULANO, Selene; CORREA, H. D. **Introdução**: a oficina sobre impactos sociais, ambientais e urbanos das atividades petrolíferas. Niterói, RJ: Universidade Federal Fluminense, 2010.

THOMAZ, M.; SILVA, G. S. Crise do Capital e questão urbana: trançando aportes para descortinar a questão social em Macaé/RJ. *In*: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISADORES EM SERVIÇO SOCIAL, 14., 2014, Natal, RN. **Anais [...]**. Natal, RN: ENPESSS, 2014.

TOUGEIRO, Jailse Vasconcelos. **Conflitos socioambientais motivados por ocupação de manguezais e restingas para fins de moradia no espaço urbano de Macaé/1997-2007**. 2008. 151 p. Dissertação (Mestrado em Políticas Sociais) – Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro, Campos dos Goytacazes, 2008.

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

TRISTÃO, Martha. Uma abordagem filosófica da pesquisa em Educação Ambiental. **Revista Brasileira em educação**, Vitória, v. 18, n. 55, p. 847-860, 2013. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782013000400003>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/4JrzD84h6GSWzmf7VLVbchP/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 10 fev. 2025.

VEIGA, Bruno Gonzaga Agapito; DUARTE, Laura Maria Goulart; VASCONCELOS, Lia. T. Gestão das águas e Participação Social. *In*: CONGRESSO IBÉRICO DE GESTÃO E PLANEJAMENTO DA ÁGUA, 5., 2006. **Anais [...]**.

VEIGA-NETO, Alfredo. **Foucault e a educação**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

VYGOTSKY, L. S. (Lev Semenovich). Manuscrito de 1929. **Educação & Sociedade**, v. 21, n. 71, p. 21-44., 2000 (Original publicado em 1929). DOI: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302000000200002>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/hgR8T8mmTkKsNq7TsTK3kfC>. Acesso em: 10 fev. 2025.

WARREN, Karen. **Ecofeminist philosophy: a western perspective on what it is and why it matters**. Washington: Rowman & Littlefield, 2000.

ZAHLUTH, Carolina Messeder; LIMA, Maria Lúcia Chaves; DIAS, Bárbara Lou da Costa Veloso. Caça às bruxas: a criminalização do aborto e as implicações para as mulheres na atualidade. **Revista Periódicus**, v. 1, n. 10, p. 297-316, 2018. DOI: <https://doi.org/10.9771/peri.v1i10.27882>. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/revistaperiodicus/article/view/27882>. Acesso em: 10 fev. 2025.

SOBRE OS AUTORES

Amanda da Silva Batista Vitório

Atualmente é professora multidisciplinar atuante no Território Indígena do Xingú. Mestre pelo Programa de Pós-Graduação em Ciências Ambientais e Conservação (PPG-CiAC/UFRJ-Macaé), em que desenvolveu o projeto de pesquisa "Reflexões sobre uma sociedade colonial e investigações sobre uma experiência teatral", que buscou investigar sobre os padrões de relacionamento com a Natureza intrínsecos ao modelo de produção capitalista em um produto teatral construído em conjunto com adolescentes moradores de bairros periféricos. Possui graduação em Licenciatura em Ciências Biológicas pela mesma instituição. Possui experiência e atua nas áreas de Meio Ambiente, Educação Ambiental e Socioambiental. Também desenvolve trabalhos utilizando o teatro como ferramenta de Educação Ambiental. Membro do Grupo de Pesquisa em Estudos Socioambientais e Ecologia Política (GESEP) e do projeto de extensão Produção e Recepção de Mídias na Formação de Professores.

Giuliana Franco Leal

É professora na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), em Macaé, atuando na graduação e na pós-graduação *stricto sensu* e *lato sensu*. Graduada em Ciências Sociais pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp, 1999), é mestre e doutora em Sociologia pela mesma universidade (tendo adquirido os títulos em 2002 e 2008, respectivamente), com estágio de doutorado na École de Hautes Études en Sciences Sociales (França, 2006). Fez pós-doutorado em Ciências Sociais na Educação, na Unicamp (2011). Tem artigos, capítulos e livro publicados sobre desigualdades sociais, ativismo e injustiça ambiental no Brasil contemporâneo. É líder do Grupo de Pesquisa em Estudos Socioambientais e Ecologia Política, no Instituto Nupem/UFRJ. Atualmente pesquisa temas relativos a questões ambientais e atua em projetos de extensão na área da educação.

Rodrigo Lemes Martins

Possui graduação em Ciências Biológicas pela Universidade Federal de Uberlândia (1999), mestrado em Biologia (Ecologia) pelo Instituto Nacional de Pesquisas da Amazônia (2002) e doutorado em Ecologia pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (2007). Desde 2009 é professor da Universidade Federal do Rio de Janeiro onde ministra disciplinas no campo da Ecologia e Meio Ambiente. Atualmente é professor Associado II do Instituto de Biodiversidade e Sustentabilidade (NUPEM) onde é membro do Laboratório Integrado de Saúde e Sustentabilidade (LISS). Desenvolve estudos nas áreas de ecologia vegetal, conservação, recuperação de áreas degradadas, desenvolvimento socioambiental e sustentabilidade. Orientador de Mestrado e Doutorado no PPG em Ciências Ambientais e Conservação (PPG-CiAC) e no Mestrado Profissional em Ambiente, Sociedade e Desenvolvimento (PPG-PROASD). Conselheiro de Unidades de Conservação e de Conselhos Municipais, com destaque para a representação atual do NUPEM no Conselho Municipal de Meio Ambiente e Desenvolvimento Sustentável (COMMADS) e do Parque Nacional da Restinga de Jurubatiba (CONPARNA).



Tipologia Aller (Capa e Miolo)
Titilium Web (Miolo)
Formato 17 x 24 cm