

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Cássia Fabiane dos Santos Souza

O ESVOAÇAR DE LEMBRANÇAS NO POUSO DE LUTAS SOCIOAMBIENTAIS DE MULHERES NEGRAS

CUIABÁ-MT
2019

Cássia Fabiane dos Santos Souza

O ESVOAÇAR DE LEMBRANÇAS NO POUSO DE LUTAS SOCIOAMBIENTAIS DE MULHERES NEGRAS

Tese de doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso como parte dos requisitos para a obtenção do título de Doutora em Educação. Área de Concentração Movimentos Sociais, Política e Educação Popular.

Orientadora: Profª Drª Michèle Sato

Coorientadora: Profª Drª Michelle Jaber

CUIABÁ-MT
2019

Dados Internacionais de Catalogação na Fonte.

S237e Santos Souza, Cássia Fabiane dos.
O esvoaçar de lembranças no pouso de lutas socioambientais de mulheres negras / Cássia Fabiane dos Santos Souza. -- 2019
291 f. : il. color. ; 30 cm.

Orientador: Michèle Tomoko Sato.
Co-orientador: Michelle Tatiane Jaber da Silva.
Tese (doutorado) - Universidade Federal de Mato Grosso, Instituto de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Cuiabá, 2019.
Inclui bibliografia.

1. Educação Ambiental. 2. Mulheres Negras. 3. Justiça Climática. 4. Cartografia do Imaginário. 5. Narrativas. I. Título.

Ficha catalográfica elaborada automaticamente de acordo com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

Permitida a reprodução parcial ou total, desde que citada a fonte.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO
PRÓ-REITORIA DE ENSINO DE PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
Avenida Fernando Corrêa da Costa, 2367 - Boa Esperança - Cep: 78060900 - CUIABÁ/MT
Tel : 3615-8431/3615-8429 - Email : secppge@ufmt.br

FOLHA DE APROVAÇÃO

TÍTULO: "O esvoaçar de lembranças no pouso de memórias das lutas socioambientais de mulheres negras"

AUTORA: Doutoranda Cássia Fabiane dos Santos Souza

Tese de Doutorado defendida e aprovada em 08 de fevereiro de 2019.

Composição da Banca Examinadora:

Presidente Banca / Orientadora Doutora Michèle Tomoko Sato
Instituição: UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO

Coorientadora Doutora Michelle Tatiane Jaber da Silva
Instituição: UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO

Examinadora Interna Doutora GLAUCE VIANA DE SOUZA TORRES
Instituição: UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO

Examinadora Interna Doutora GISELI DALLA NORA
Instituição: UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO

Examinadora Externa Doutora Rita Silvana Santana dos Santos
Instituição: UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA/UnB

Examinadora Externa Doutora Fátima Elizabeti Marcomin
Instituição: UNIVERSIDADE DO SUL DE SANTA CATARINA/UNISUL

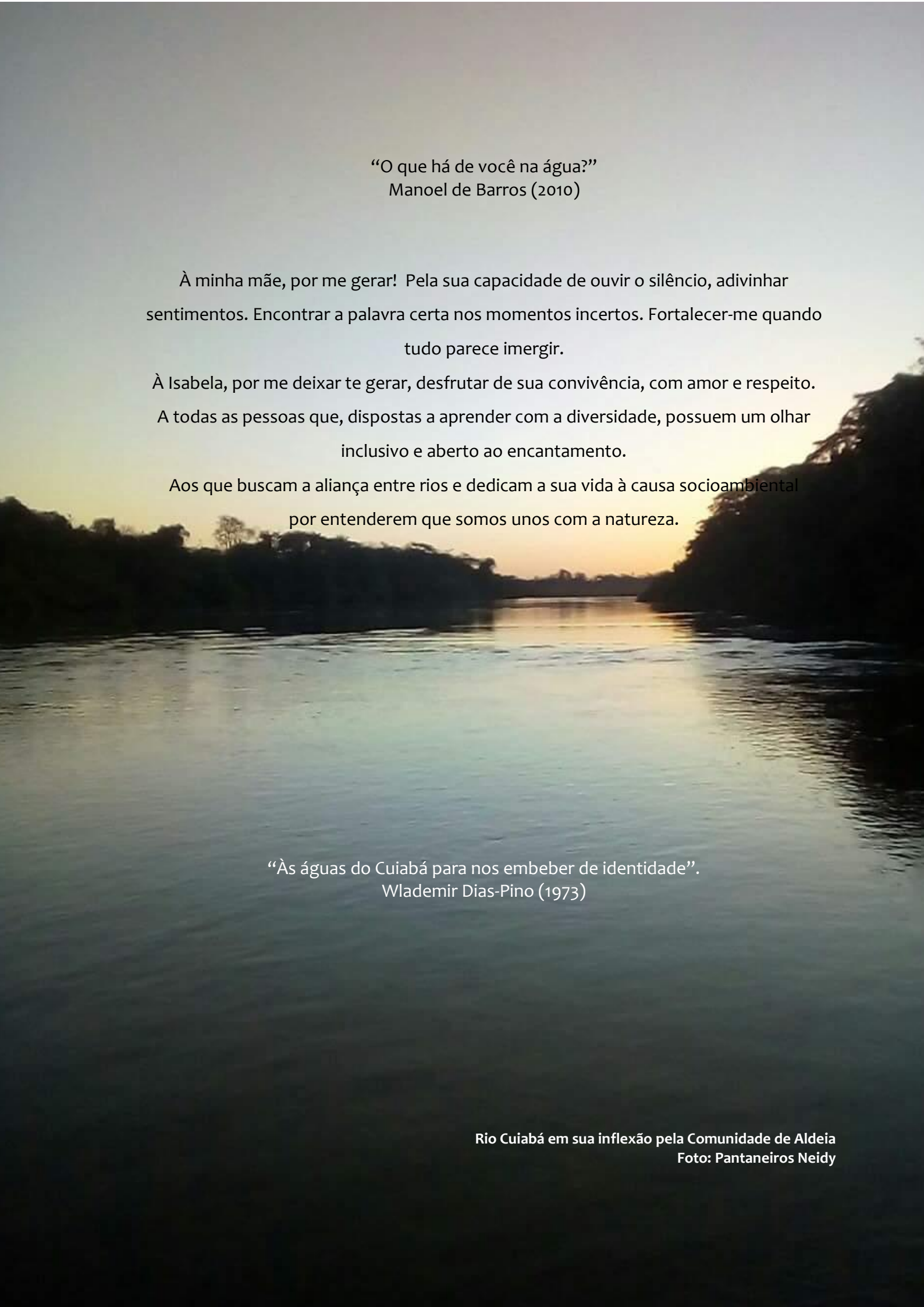
Examinadora Suplente Doutora Bárbara Yadira Mellado Pérez
Instituição: UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO

Examinadora Suplente Doutora Lúcia Shiguemi Izawa Kawahara
Instituição: SECRETARIA DE ESTADO DE MEIO AMBIENTE/SEMA-MT

CUIABÁ, 08/02/2019.

O ESVOAÇAR DE LEMBRANÇAS NO POUSO DE LUTAS SOCIOAMBIENTAIS DE MULHERES NEGRAS





“O que há de você na água?”
Manoel de Barros (2010)

À minha mãe, por me gerar! Pela sua capacidade de ouvir o silêncio, adivinhar sentimentos. Encontrar a palavra certa nos momentos incertos. Fortalecer-me quando tudo parece imergir.

À Isabela, por me deixar te gerar, desfrutar de sua convivência, com amor e respeito.

A todas as pessoas que, dispostas a aprender com a diversidade, possuem um olhar inclusivo e aberto ao encantamento.

Aos que buscam a aliança entre rios e dedicam a sua vida à causa socioambiental por entenderem que somos unos com a natureza.

“Às águas do Cuiabá para nos embeber de identidade”.
Wlademir Dias-Pino (1973)

Rio Cuiabá em sua inflexão pela Comunidade de Aldeia
Foto: Pantaneiros Neidy

A ESSAS E TANTAS OUTRAS...

Essas que se embrenharam mata adentro e se negaram aos colonizadores
e as que colaboraram com eles,
Essas que embarcaram ainda crianças e as que ultrapassaram os limites da chegada,
Essas que levaram chibatadas e marcas de ferro quente e as que se revoltaram e fundaram quilombos,
Essas que vieram embaladas por sonhos e as que atravessaram nos porões da escuridão,
Essas que geraram filhas e filhos e as que nunca pariram,
Essas que acenderam todos as espécies de velas e as que arderam nas fogueiras,
Essas que lutaram com armas e as que combateram sem elas,
Essas que cantaram, dançaram, pintaram e bordaram
E as que só criaram empecilhos,
Essas que escreveram e traduziram seus sentimentos e as que nem mesmo assinavam o nome,
Essas que clamaram por conhecimento e escolas e as que derrubaram os muros com os dedos,
Essas que trabalharam nos escritórios e fábricas e as que empunharam as enxadas nos campos,
Essas que ocuparam ruas e praças e as que ficaram em casa,
Essas que quiseram se tornar cidadãs e as que imaginaram todas votando,
Essas que assumiram os lugares até então proibidos e as que elegeram as outras,
Essas que cuidaram e trataram dos diferentes males e as que adoeceram por eles,
Essas que alimentaram e aplacaram os vários tipos de fome e aquelas que arrumaram a mesa,
Essas que atenderam, datilografaram e secretariaram e aquelas que lavaram e passaram sem conseguir atenção,
Essas que se doutoraram e ensinaram e as que aprenderam com a vida,
Essas que nadaram, correram e pularam e as que sustentaram a partida,
Essas que não se comportaram bem e amaram de todas as maneiras e as que fizeram sem pedir licença,
Essas que desafinaram o coro do destino e as que com isso abriram as alas e as asas,
Essas que ficaram de fora e aquelas que ainda virão,
Essas e tantas outras que existiram dentro da gente
E as que viveram por nós.

(POMPEU, F.; BRAZIl, E. V.; SCHUMAHER, S. **Dicionário Mulheres do Brasil**, Zahar, 2000).

AGRADECIMENTOS

Fios, tramas e bordados de carinho, amizade, respeito, admiração, companheirismo, escuta, diálogo. Quero dedicar essas notas às pessoas que tornaram esta escrita possível. A produção de uma tese demanda um constante movimento de conversação com diversas vozes, saberes, amigos, colegas que permitiram a sua realização. Portanto, o momento de agradecimento é uma justa homenagem para visibilizar quem também fez esta tese acontecer. Minha gratidão!

Para registrar este momento tão revelador escolho os quatro elementos da natureza água, terra, fogo e ar como metáforas que se misturam a muitas emoções, ligam-se por inúmeros fios, emaranhados nos sonhos. Com a água, elemento feminino que simboliza a força humana mais íntima, agradeço a minha família, por possuir uma força de ligação, uma espécie de união universal.

Com o elemento terra agradeço às minhas amizades, que com sua amassadura, fizeram-me amolgada, modelada, com uma vontade de olhar para o interior das coisas, tornando a visão aguçada.

O fogo por ser um elemento provocador, transformador, dedico minha gratidão às instituições e pessoas que acreditaram nesta pesquisa e trouxeram a alegria, a possibilidade da realização de um sonho.

No elemento ar agradeço às mulheres que compõem minha história como um todo, sendo vento suave ou frenético, sopro, brisa ou furacão, com admiração e respeito registro minha gratidão pelos ares de renovação e inspiração.

Gratidão: reconhecer que a vida é um presente!

ÁGUA

Água me remete a origem, vida, força e fé! Estas palavras são o que de melhor representa minha família e crença, daí minha eterna e intensa admiração pelo cuidado e amor sempre me dedicados.

Agradeço a Deus pelo presente da vida. Que minhas atitudes sejam, diariamente, reflexo do meu sentimento de gratidão.

À Isabela, filha, carinhosa, atenciosa e amorosa. Pelo brincar comigo, contar histórias, ir ao cinema, gratidão por ser tão companheira. Tudo isso e muito mais que não cabe em palavras. Você ajuda-me a ser quem sou e, sabiamente, sua existência é o maior e melhor estímulo para a escrita desta tese. Em ti depositei minha esperança de conclusão deste trabalho, os copos de água, as massagens, os sorrisos e carícias foram o que de melhor ficou.

À Fabio, companheiro, amigo, amor, que sempre esteve ao meu lado, apoiando, incentivando na vida.

Às minhas irmãs Maria, Mara, Márcia e Aline que, sempre presentes, compreenderam minhas ausências em tantos momentos familiares. Gratidão pelo apoio incondicional na partilha de leituras e debates, questões cotidianas sobre a família, sobre a vida.

Aos meus sobrinhos Bruno, Michelly, Fernanda, Breno, Giovanna, Valentina, Brayan e Cauê, por darem amor e compreenderem a ausência desta tia babona.

Aos meus cunhados, Gelson, Moreira e Carlos Jr., a todos os tios e tias, primas, e primos, madrinhas. Grata por entenderem meus sumiços e, na mais tensa aflição, emanarem preces de acalento.

Aos meus compadres, Marcia e Carlos Júnior, pela amizade, compreensão, apoio nas angústias da escrita da tese.

À mamãe, Adjanira, a maior educadora que a vida me deu. A melhor amiga! Conduz-me de uma maneira tão gentil e amorosa nas tecituras da vida, minha gratidão por todo o cuidado e amor, incondicional.

A minha avó Ana Padilha (*in memorian*), fiandeira, pela resistência e persistência em lutar por uma vida mais digna.

TERRA

Elemento que acolhe e resiste, assim considero meus amigos e amigas! Milan Kundera (2009) no livro *A Identidade*, escreve que a amizade é indispensável para o bom funcionamento da memória e para a integridade do próprio eu. Chama os amigos de testemunhas do passado e diz que eles são nosso espelho, que por meio deles podemos olharmo-nos. Vai além: diz que toda amizade é uma aliança contra a adversidade, aliança sem à qual o ser humano ficaria desarmado contra seus inimigos. Assim, amigos, minha gratidão!

As inúmeras mulheres dos grupos de mães de *watts app* (*Mães Fresquinhas, Super Mães, A Nata do Leite, Nós sabemos parir, Mamães do São Lourenço, MF Kits, Amigos Solidários*), amigas e anônimas, colo que muitas vezes me acolheu, presença nas madrugadas de amamentação, piadas e *memes*, alívio para a solidão.

Às amigas Michelle e Glauce, juntas, formamos o trio parada dura! Amigas-irmãs, que, carinhosamente, tecem momentos de amor em minha vida. Minha gratidão por serem tão presentes, por serem um presente!

Às amigas poderosas Cléo, Jô, Fátima, Vânia, Maria dos Anjos, Mueci, Ieda. Professoras que me ajudam a sonhar. Amigas que me incentivam a continuar a sonhar.

Às amigas de todas as horas do grupo de *watts app 'Isabela, mãe, tempo':* Sandra, Heliete, Eliane, Arali, Regina, Glauce e Michelle – criado em abril de 2015 como um suporte ao meu início na maternidade – desde então, a escuta, risadas, encontros permitiram leveza e doçura nestes anos de gestar a Isabela e esta tese. Não teria conseguido sem esse apoio tão importante.

A *galera do doutorado*, 18 colegas da turma de 2015, juntos no *zap*, discutindo, refletindo, grupo de afetos, desabafos, gargalhadas e perseverança.

Ao amigo Júlio, pelos abraços gingados, demorados, em momentos de comemoração e angústias. Por muitas vezes, o seu silêncio foi tão revelador, instigante.

Ao grupo *Doutorandos Gpea:* Giseli, Giselly, Thiago, Denize, Júlio, Carlinhos, Roberta – grata por sempre fazerem meu dia melhor, com olhares, sorrisos, caretas, banho de cachoeira, café, mergulhos na EA.

Ao amigo Alexandre (*in memorian*), pela parceria desde 1999, quando iniciei minha vida acadêmica na UFMT. Agradeço o cuidado, comigo e com a Isabela. Pelos corredores do IE foi, incondicionalmente, meu melhor apoio, sendo colo, sorriso e mãos gentis.

À amiga Cristiane, pela parceria em algumas artes que compõem este trabalho.

À Mimi Sato e à Flavia Bertier, pelo carinhoso registro das imagens que revelam alguns sonhos, expressos nesta escrita.

À Giseli Nora pelo cuidado e amor nas incertezas.

Ao Celso Sanches, pelo bate-papo sempre muito generoso, gentil e solidário.

Ao Renilson e Zeca, ouvidos atentos, coração aberto e boas reflexões. À Rinaldo e Acildo, por acreditarem no meu compromisso com a questão racial.

À professora Maria da Graça, gratidão pelo olhar cuidadoso, rigoroso e sensível na revisão de palavras esculpidas com tanta dedicação.

FOGO

Fogo da transformação, gratidão a todas as pessoas que me permitiram voar:

Às professoras da banca examinadora, mulheres competentes, amorosas, gentis. Minha sincera gratidão pelo aceite em compor este grupo de mulheres que acreditam e lutam na construção de um mundo melhor. Professoras Fátima Marcomin, Rita Silvana, Lúcia Kawahara, Giseli Dalla-Nora, Glauce Viana e Bárbara Mellado. Minha gratidão! Nessas tecituras da tese bordei grandes aprendizados para a vida.

Aos governos dos Presidentes Luís Inácio Lula da Silva e Dilma Vana Roussef, pelo incentivo, apoio e oportunidade para a minha qualificação profissional.

A UFMT, por ter me recebido como graduanda em Pedagogia, ter cursado especialização, mestrado e agora o doutorado, tornando-me docente desta instituição. Gratidão pelo acolhimento nestes 20 anos que vivo intensamente este lugar.

Ao PPGE/UFMT, nas pessoas da profª. Marcia Santos, profª. Rute Cristina, Luisa Teixeira, Marisa, Marcos e Duarte. O trabalho de vocês merece todo meu reconhecimento. Gratidão pela dedicação e respeito com nossos processos de estudo.

Aos professores das disciplinas do PPGE, por possibilitarem construção do conhecimento. Professores Luís Augusto Passos, Michèle Sato, Filomena de Arruda Monteiro e Ozerina Victor de Oliveira. Gratidão a todos os demais docentes que compõem e acreditam neste Programa de Pós-Graduação.

A Direção e Secretaria do Instituto de Educação pelo apoio, suporte e cuidado.

Ao NEAD, núcleo formado por pessoas tão dedicadas, comprometidas com uma educação para uma vida digna. A todas essas pessoas, Sandra, Glauce, Heliete, Terezinha, Arali, Kátia, Cidinha, Abner, Mirian, Maelison, Kelly, Marli, Francisco: minha gratidão pelo incentivo e apoio a este meu processo de doutoramento.

Ao DEOE /IE, pela oportunidade de compor um departamento com professoras e professores engajados numa luta por uma educação igualitária e cidadã. Em nome das profª Lilian Maciel e Rose Cleia, chefes desse setor, agradeço o apoio e auxílio em todas as burocracias que demandam um afastamento para o doutorado.

Ao GPEA, grupo que acolhe e recolhe, minha gratidão às pessoas que me acompanharam nestes quase quatro anos de estudos e militância. Agradeço por mostrarem entusiasmo por esta pesquisa e de alguma forma colaborarem para a sua realização. Colegas de estudo e parceiros de sonhos: Mimi, Michelle, Regina, Ronaldo, Débora, Amanda, Edilaine, Rosana, Giseli, Lúcia, Imara, Ivan, Priscila, Eronaldo, Cristiane, Deborah, Thiago, Giselly, Carlinhos, Denize, Elizete, Roberta, Jakeline, Aleth, Jucieli, Júnia, Rafael, Adrianny, Herman, Júlio, Raquel, Caio, Nicolas e tantas outras e outros gepeanos de coração. A cada uma e um de vocês agradeço a partilha de confetos!

Ao CEP Humanidades, pelo auxílio e orientação nos trâmites do processo, professora Rosângela Ribeiro e Suellen, grata pela gentileza e dedicação.

Ao Pet Conexões de Saberes UFMT, espaço de formação política e para a vida! Grupo de pessoas tão sintonizadas com o bem viver, com rigor científico, amizades e esperanças! Minha gratidão a cada uma e um dos estudantes que foram parte desta linda história. Profª. Mirian e profª. Rosa, agradeço a oportunidade de convivência e aprendizado.

AR

Ar da renovação, de inspiração!

A todas e todos os professores que encontrei nas trilhas da educação, que me ensinaram a educar com amor e coragem.

A todos os meus alunos e alunas, por me permitirem ser sempre uma aprendiz, que ama gente, que ama o mundo.

A cada uma das mulheres negras que me acolheram com carinho, respeito e muito me ensinaram sobre a natureza e sobre a vida.

A todas as mulheres que inspiraram as mulheres negras entrevistadas.

A todas as mulheres que lutaram antes de nós.

Às meninas da minha vida: Isabela, Lívia, Valentina e Giovanna. Aos meninos da minha vida: Brayan e Cauê, crianças que colherão frutos das nossas lutas.

A todas as pessoas que, neste processo de estudo, ausências, distanciamentos, isolamento, carinhosamente, num estender a mão, num olhar compadecido, num sorriso ou gargalhada ajudaram-me a continuar tendo fé de que tudo daria certo.

Às águas que circulam dentro e fora de mim, de todos os seres e da mãe Terra.

...

AGRADECIMENTO ESPECIAL:

MICHÈLE SATO



À minha amiga e orientadora Mimi Sato, que, com a sua sabedoria e amor pelas águas, caracóis e, mais recentemente, pelos vulcões, me inspira e me conduz. Certamente, tivemos um encontro divisor de águas, que se deu em uma linda travessia, com desencontros, afinidades, afetividades, rigor, conflitos, afagos, conceitos e afetos.

Numa sincronicidade e ressonância – numa confluência? Sem medida, ressurgências. Articular esse encontro aos encontros de tantas lutas constrói saberes e utopias que nos transformam em caracóis, “um ser gente”, segundo Manoel de Barros, “por intermédio de amar o escorregadio e dormir nas pedras”. O fascínio pela beleza dos vulcões provoca inquietações, afinal, são montanhas flamejantes, testemunhas barulhentas de um chamamento da mãe natureza.

Numa escuta sensível, sabe bem a arte da escutatória, de Ruben Alves. Toda “olhos e ouvidos”, escuta “o humano que habita em cada um de nós e clama pela nossa humanidade, pela nossa solidariedade, que teima em nos falar e nos fazer ver o outro que dá sentido e é a razão do nosso existir, sem o qual não somos e jamais seremos humanos na expressão da palavra.

AGRADECIMENTO ESPECIAL:

MICHELLE JABER



Mi, Michelinha... carinhosamente a chamam assim; de uma doçura no olhar e um coração generoso, para ser justa, nem precisa te chamar. Incondicionalmente, você está lá. "Seu rosto tinha um lado de ave. Por isso podia conhecer todos os pássaros do mundo pelo coração de seus cantos", assim te descreveria Manoel de Barros. Você e Manoel nasceram no mesmo dia, quando Deus exagerou em nos prestigiar. Deus te disse baixinho:

"Vou ajeitar a você um dom: Vou pertencer você para uma árvore." Assim, você "escuta o perfume dos rios"; sabe "botar cílio nos silêncios."

De uma mansidão incrível, de uma força indescritível, você é "muito preparada de conflitos." Ensina-nos a linda arte de amar, "dá respeito aos seres desimportantes", já que "preza insetos mais que aviões."

Sabiamente, para ter mais certezas, "busca saber de imperfeições". Cotidianamente, com uma mão estendida, aonde você não está, "as palavras te acham". Excelente "apanhadora de desperdícios, seu "quintal é maior do que o mundo.".

SOUZA, Cássia. **O esvoaçar de lembranças no pouso de lutas socioambientais de mulheres negras**. Cuiabá, 2018, 291f. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, UFMT.

RESUMO

O ESVOAÇAR DE LEMBRANÇAS NO POUSO DE LUTAS SOCIOAMBIENTAIS DE MULHERES NEGRAS

Esta pesquisa faz parte do projeto "Rede Internacional de Pesquisadores em Educação Ambiental e Justiça Climática (REAJA - Fapemat)", que assume 5 grandes metas investigativas em: i) justiça climática; ii) cultura das dimensões locais; iii) processos formativos; iv) comunicação e arte; v) políticas públicas. O projeto reconhece que embora as mudanças climáticas atinjam todos os habitantes da Terra, há grupos sociais em mais situações de vulnerabilidade. Assim, como objetivo de pesquisa, busquei conhecer as narrativas de vidas de 11 mulheres negras, que embora sejam professoras em sua maioria, atuam em diferentes setores sociais. Por meio da escuta sensível das narrativas, quis conhecer as formas de lutas étnico-raciais, e de que maneira a dimensão climática se associava a esta ação. Dito de outro modo, procurei interpretar os movimentos destas mulheres, e se a pauta climática era percebida em suas lutas, ou se inseriam nas suas práticas de vida de uma pedagogia cotidiana, que de forma explícita ou ainda velada, são aprendizagens à construção de sociedades sustentáveis. Adotando a epistemologia e a práxis de Gaston Bachelard e Michèle Sato, os elementos água, terra, fogo e ar são as metáforas que adensam a fenomenologia para apreciar de que maneira a Justiça Climática se inscrevia nas narrativas de 11 mulheres negras. Em suas histórias de injustiças, estas pessoas compreendem que a pauta racial é mais imediata em suas lutas, contudo, a dimensão ambiental é bastante percebida nos labirintos de suas vidas. Citam casos de Racismo Ambiental, percebem a água como elemento vital em seus cotidianos e reconhecem o valor da educação nos processos de construção de políticas públicas mais justas e inclusivas. Nas biografias destas mulheres, as dimensões da militância, de gênero, de raça, de ambiente e de educação são tintas que colorem o mesmo tecido pedagógico. São pinceis que se movimentam nas memórias pintando a cultura e a natureza em permanentes aprendizagens dentro e fora das escolas. Contudo, nas sociedades global e local, há ausência de informações científicas sobre Justiça Climática. Por isso, ousei emoldurar a tela investigativa participando de processos formativos em Mata Cavalo, quilombo de residência de duas entrevistadas. Com auxílio do artista Gildásio Jardim, evidencio os processos de formação como meios importantes de se comunicar o clima. Sustento a tese de que a Educação Ambiental consegue se inscrever nas vidas das pessoas, pintando telas que denunciam as injustiças das situações de vulnerabilidade climática, mas sobremaneira, são linguagens que anunciam um esperançar com formas, cores e texturas que possibilitam o relevo da vida.

Palavras-chave: Educação Ambiental. Mulheres Negras. Justiça Climática. Cartografia do Imaginário. Narrativas.

SOUZA, Cássia. **The feeling of reminders in the socio-environmental struggle of black women.** Cuiabá, 2018, 291 p. Thesis (PhD) – Education Post-Graduated Programme, UFMT.

ABSTRACT

THE FEELING OF REMINDERS IN THE SOCIO-ENVIRONMENT STRUGGLE FOR BLACK WOMEN

This research is part of the project "International Network of Researchers in Environmental Education and Climate Justice (REAJA - Fapemat)", which assumes five major research goals in: i) climate justice; ii) culture of local dimensions; iii) capacity building processes; iv) communication and art; v) public policies. The project accepts that although climate change affects all the inhabitants of the Earth, there are social groups in more situations of vulnerability. Thus, as a research objective, I sought to know the life narratives of 11 black women, who, although they are mostly teachers, work in different social sectors. Through the sensitive listening of the narratives, I required to know the forms of ethnic-racial struggles, and in what way the climatic dimension was associated with this action. In other words, I tried to interpret the movements of these women, and if the climatic agenda was perceived in their struggles, or if they inserted in their daily life practices of a pedagogy that, explicitly or even veiled, are learning to build sustainable societies. Adopting the epistemology and praxis of Gaston Bachelard and Michèle Sato, the elements of water, earth, fire and air are the metaphors that deepen phenomenology in order to appreciate how climatic justice is inscribed in the narratives of 11 black women. In their stories of injustice, these people understand that race is more immediate in their challenges, yet the environmental dimension is widely perceived in the mazes of their lives. They cite cases of environmental racism, perceive water as a vital element in their daily lives and recognize the value of education in the processes of building more just and inclusive public policies. In the biographies of these women, the dimensions of militancy, gender, race, environment and education are like paints that shade the same pedagogical fabric. They are brushes that move in the memories painting the culture and the nature in permanent learning inside and outside the schools. However, in global and local societies, there is a lack of scientific information on climate justice. For that reason, I dared to frame the investigative screen participating in formative processes in Mata Cavalo, a "quilombo" of residence of two interviewees. With the help of the artist Gildásio Jardim, I show the processes of formation as important means of communicating the climate. I support the thesis that environmental education can enrol in people's lives, painting screens that denounce the injustices of situations of climate vulnerability, but above all, they are languages that announce a hope with shapes, colours and textures that allow the relief of life.

Keywords: Environmental Education. Black Women. Climate Justice. Cartography of the Imaginary. Narratives.

Abstract by Michèle Sato

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 -	Vivência Criativa da Água	21
Figura 2 -	Cenário brasileiro de indicadores de desigualdades no ano de 2017	26
Figura 3 -	Plantio de árvores na UFMT	40
Figura 4 -	GPEA Resistência	43
Figura 5 -	I Seminário Reaja 2017	46
Figura 6 -	Metas Investigativas da Reaja	46
Figura 7 -	Quilombola Cássia	48
Figura 8 -	Ciranda do Mutuca	50
Figura 9 -	Mulheres quilombolas	51
Figura 10 -	Amarração de lutas	52
Figura 11 -	Aldeia -Terra de imaginação murmurante	55
Figura 12 -	Menina pegando o vento	58
Figura 13 -	Conexões em foco	64
Figura 14 -	Aprovações das ações afirmativas na UFMT	64
Figura 15 -	Assembleia popular de mulheres negras	65
Figura 16 -	Assembleia popular de mulheres negras	65
Figura 17 -	Gestação	68
Figura 18 -	Devaneios da vontade	68
Figura 19 -	Vivência Criativa da Terra	71
Figura 20 -	Número de pessoas afetadas pelos desastres relacionados ao clima	82
Figura 21 -	Vivência Criativa do Fogo	97
Figura 22 -	Espiral de Relações	119
Figura 23 -	Registro e Anotações	120
Figura 24 -	Monóculo	122
Figura 25 -	Vivência Criativa do Ar	124
Figura 26 -	Cássia e Isabela esculpindo o rio	129
Figura 27 -	A mulher, a água e o pote	130
Figura 28 -	Mapa das comunidades quilombolas do Estado de Mato Grosso	148
Figura 29 -	Cartografias de Bachelard: Educomunicação e Justiça Climática	182
Figura 30 -	Fiandeira fulô de algodão	187
Figura 31 -	Entrelaçando memórias	187

Figura 32 -	Diálogo com retalhos	188
Figura 33 -	A Praticabilidade da Educação Ambiental	194
Figura 34 -	Pesquisa do GPEA em Mata Cavalo	195
Figura 35 -	Cartografias Bachelardianas	201
Figura 36	Cartografias em Mata Cavalo	202
Figura 37 -	Diálogos sobre Justiça Climática em Mata Cavalo	203
Figura 38 -	Vivências da Transmídia	204
Figura 39 -	Vivências da Água	205
Figura 40 -	Vivências da Terra	206
Figura 41 -	Vivências do Fogo	207
Figura 42 -	Vivências do Ar	209
Figura 43 -	Vivências da mandioca e a comunicação entre todos os elementos	210
Figura 44 -	O esvoaçar de lembranças no pouso de lutas socioambientais de mulheres negras	215
Figura 45 -	Palavras-Sonhos	219
Figura 46 -	Esperançar	223
Figura 47 -	Um salve a todas as mulheres	227

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ASCOM	Associação de Comunicação
ASPEA	Associação Portuguesa de Educação Ambiental
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAPe	Centro Acadêmico de Pedagogia
CEMADEN	Centro Nacional de Monitoramento e Alertas de Desastres Naturais
CEP	Comitê de Ética em Pesquisa
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CNS	Conselho Nacional de Saúde
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais
DNA	Ácido Desoxirribonucléico
EA	Educação Ambiental
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
FAPEMAT	Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Mato Grosso
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
FURG	Universidade Federal do Rio Grande
GPEA	Grupo Pesquisador em Educação Ambiental, Comunicação e Arte
GRUCON-MT	Grupo de União e Consciência Negra de Mato grosso
IB	Instituto de Biociência
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
ICA	Instituto Caracol
IE	Instituto de Educação
IFES	Instituto Federal de Ensino Superior
IFMT	Instituto Federal de Mato Grosso
IGHD	Instituto de Geografia, História e Documentação
IL	Instituto de Linguagens
IMUNE	Instituto de Mulheres Negras
INAU	Instituto Nacional de Ciência e Tecnologia das Áreas Úmidas
INPP	Instituto Nacional de Pesquisas do Pantanal
IPCC	Intergovernamental Painel on Climate Change
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

LGBT	Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais ou Transgêneros
MEC	Ministério da Educação
NEAD	Núcleo de Educação Aberta e a Distância
NEPRE	Núcleo de Estudos e Pesquisa sobre Relações Raciais e Educação
ODS	Objetivos de Desenvolvimento Sustentável
ONG	Organização Não Governamental
ONU	Organização das Nações Unidas
OPAN	Operação Amazônia Nativa
PET	Programa de Educação Tutorial
PNADL	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio
PPGE	Programa de Pós-Graduação em Educação
PROCEV	Pró-Reitoria de Cultura, Extensão e Vivência
RBJA	Rede Brasileira de Justiça Ambiental
REAJA	Rede Internacional de Pesquisadores em Educação Ambiental e Justiça Climática
SECAD	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade
SETEC	Secretaria de Tecnologia Educacional
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UC	Universidade da Coruña
UCDB	Universidade Católica Dom Bosco
UERN	Universidade de Estado do Rio Grande do Norte
UFMT	Universidade Federal de Mato Grosso
UnB	Universidade de Brasília
UNIRIO	Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro
UNISDR	United Nations Office for Disaster Risk Reduction
USC	Universidades de Santiago de Compostela
USP	Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1: ÁGUA NA GÊNESE DA REFLEXÃO E MEMÓRIA 21

1.1 Movimentos de pretérito e porvir da pesquisa 22

1.2 Grupo Pesquisador em Educação Ambiental – apreciação e reconhecimento 40

1. 3 Reminiscência do EU no encontro com o OUTRO: biografia ecológica 48

1.4 Ressurgência: afloramento da pesquisa 67

CAPÍTULO 2: TERRA E MEMÓRIA NOS LABIRINTOS DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL 71

2.1 Vintage da Educação e Ambiente 73

2.1.1 Educação Ambiental 73

2.1.2 Justiça Climática 78

2.2 Evocações Raciais 84

2.3 Memória e Luta 92

CAPÍTULO 3: FOGO NA COMBUSTÃO DE MEMÓRIAS E LAPSOS 97

3.1 Cartografia do Imaginário: lume da pesquisa 98

3.2 Fenomenologia em Gaston Bachelard: faísca e combustão da pesquisa 104

3.3 Didática investigativa: fogo vivido 109

CAPÍTULO 4: AR NO MOVIMENTO DE NARRATIVAS E MEMÓRIAS 124

4.1 Narrativas, Memórias, Lutas e Esperanças 125

4.2 Gênese e Identidades 128

4.3 Labirinto e Deformação 145

4.4 Desejos e Transformação 160

4.5 Imaginação e Reformação 174

CAPÍTULO 5: O ENTRELAÇAR DOS ELEMENTOS 183

5.1 Tecituras Pessoais: laços e entrelaços 184

5.2 Tecituras Propositivas: aspirações e incompletudes 191

5.3 Tecendo Sonhos, bendizendo a vida 218

REFERÊNCIAS 228

APÊNDICES 244

APÊNDICE A - ROTEIRO DE ENTREVISTA 244

APÊNDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO 245

APÊNDICE C - AUTORIZAÇÃO PARA USO DE MAGENS DO ARTISTA PLÁSTICO GILDÁSIO JARDIM 247

ANEXOS 248

ANEXO A - Aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa 248

ANEXO B - Parecer da Banca Examinhadora Profa. Dra. **FÁTIMA ELISABETI MARCOMIN**, para o Exame de Qualificação 252

ANEXO C - Parecer da Banca Examinhadora Profa. Dra. **RITA SILVANA SANTANA DOS SANTOS,** para o Exame de Qualificação 258

ANEXO D - Parecer da Banca Examinhadora Profa. Dra. **GLAUCE VIANA DE SOUZA TORRES,** para o Exame de Qualificação 261

ANEXO E - Parecer da Banca Examinhadora Profa. Dra. **GISELI DALLA-NORA,** para o Exame de Qualificação 268

ANEXO F - Parecer da Banca Examinhadora Profa. Dra. **LÚCIA SHIGUEMI IZAWA KAWAHARA,** para o Exame de Qualificação 270

ANEXO G - Carta da Banca Examinhadora Profa. Dra. **BÁRBARA YADIRA MELLADO,** para o Exame de Qualificação 272

ANEXO H - Parecer da Banca Examinhadora Profa. Dra. **FÁTIMA ELISABETI MARCOMIN**, para a defesa da tese em 08/02/2019. 274

ANEXO I - Parecer da Banca Examinhadora Profa. Dra. **GISELI DALLA-NORA,** para a defesa da tese em 08/02/2019. 281

Capítulo 1 – Água na Gênese da Reflexão e Memória

O Menino Que Carregava Água Na Peneira – Manoel de Barros

Tenho um livro sobre águas e meninos.
Gostei mais de um menino
que carregava água na peneira.

A mãe disse que carregar água na peneira
era o mesmo que roubar um vento e sair
correndo com ele para mostrar aos irmãos.

A mãe disse que era o mesmo que
catar espinhos na água
O mesmo que criar peixes no bolso.

O menino era ligado em despropósitos.
Quis montar os alicerces de uma casa sobre orvalhos.
A mãe reparou que o menino
gostava mais do vazio
do que do cheio.
Falava que os vazios são maiores
e até infinitos. [...]



Figura 1: Vivência criativa da água

Fonte: foto de Flavia Bertier

1.1 Movimentos de pretérito e porvir da pesquisa

A presente pesquisa versa sobre Educação, Mulheres Negras, Ambiente e Justiça Climática. Nosso objetivo centra-se em conhecer as narrativas de vidas de 11 mulheres negras, que embora sejam professoras em sua maioria, atuam em diferentes setores sociais. Por meio da escuta sensível das narrativas, quis conhecer as formas de lutas[1] étnico-raciais, e de que maneira a dimensão climática se associava a esta ação. Dito de outro modo, procurei interpretar os movimentos destas mulheres, e se a pauta climática era percebida em suas lutas, ou se inseriam nas suas práticas de vida de uma pedagogia cotidiana, que de forma explícita ou ainda velada, são aprendizagens à construção de sociedades sustentáveis[2]. Além disso, almejamos perceber nas agendas de luta étnica como a pauta ambiental se insere, considerando o binômio cultura e natureza[3].

Partimos do pressuposto que para as mulheres negras, em situação de luta, a condição de uma sociedade sustentável passa a ser possível a partir da conexão entre as dimensões de gênero, raça[4] e ambiente, em que as pautas mobilizam movimentos globais e locais por justiça. Desse modo, aliar essas dimensões parece ser fundamental nos enfrentamentos cotidianos dessas mulheres, contudo, os cenários atuais parecem evidenciar que elas não percebem o ambiente como parte intrínseca de suas lutas porque, historicamente, combatem uma injustiça ainda preconceituosa e violenta. Os

---

[1] O termo luta é empregado aqui conforme Freire (2004), na obra Pedagogia do Oprimido, remetendo à luta dos oprimidos, como movimento de humanização, inserido em um contexto histórico, onde esses seres humanos buscam resgatar a sua humanidade roubada. "E esta luta somente tem sentido quando os oprimidos, ao buscarem recuperar sua humanidade, que é uma forma de criá-la, não se sentem idealistamente opressores, nem se tornam de fato, opressores dos opressores, mas restauradores da humanidade em ambos." (FREIRE, 2004, p. 30).

[2] Sociedades sustentáveis, utilizada nos termos do Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global, que foi construído coletivamente pela sociedade civil, representada por ONGs e Movimentos Sociais de centenas de países na Conferência do Rio em 1992 e tem servido como referência simbólica e política de uma EA crítica, participativa e autonomista.

[3] Segundo Quadros (2013 p. 41), considerar o encontro entre Natureza e Cultura é "compreender o prolongamento entre estes dois eixos, é compreender a relação complementar existente entre, ou seja, este encontro sempre esteve estabelecido. Assim considerando, é preciso desvelar o prolongamento, que por razões outras foram veladas dificultando a compreensão desta complementariedade."

[4] Neste trabalho, será utilizado o termo raça conforme Hasenbalg (1979), como um indicador de origens e trajetórias comuns, ou seja, como "atributo socialmente elaborado".

atributos de lutas podem garantir que almejam políticas públicas[5] mais inclusivas, coincidentes com a pauta da Justiça Climática. Ao remeter a dimensão ambiental mais visível em seus cotidianos, a crise civilizatória desenha uma multiplicidade de fatores, com clara conexão entre cultura e natureza.

A pauta sobre o clima torna-se cada vez mais urgente, pois as pesquisas científicas, especialmente as publicadas nos Relatórios do *Intergovernamental Painel on Climate Change* ou Painel Intergovernamental sobre Mudanças Climáticas (IPCC, 2014), órgão das Nações Unidas, revelam cenários atuais e futuros desastrosos, perpassando pelo aumento do nível do mar, desaparecimento da superfície terrestre em algumas regiões do planeta, perdas ambientais e sociais causadas por secas, disputas por territórios, queimadas e desmatamentos, desertificação, salinização da água, poluição do ar, poluição dos oceanos e mares causada por derramamentos de óleo[6], plásticos e outros poluentes, verões com temperaturas recorde, invernos muito frios, tsunamis, dentre tantos outros fenômenos graves que corroboram com as mudanças do sistema climático mundial, consequências de uma crise civilizatória regida pelo consumo desenfreado e pela falta de cuidado com a natureza . Todos esses efeitos levam a uma afirmação feita por muitos cientistas de uma irreversibilidade dos efeitos da mudança climática, o que gerará ainda mais conflitos socioambientais e territoriais (IPCC, 2014).

Esse contexto revela que vivenciamos uma grave crise planetária, que tem em seu cerne a relação entre seres humanos e natureza profundamente marcada por uma lógica exploratória e insustentável, que molda o atual modelo de desenvolvimento.

A palavra crise permeia a dinâmica do cotidiano da humanidade. Falamos em crise econômica, crise existencial, crise civilizatória e crise planetária. Unger (1991, p.35), ao questionar sobre essa crise, pergunta se o que está em crise não será fundamentalmente

[5] O conceito de Políticas Públicas para os Movimentos Sociais é derivado do fortalecimento político e coletivo das organizações que hoje dialogam em redes de atuação e de articulação, uma vez que demandas outrora vistas como específicas de determinado segmento são encontradas nas demais instâncias de mobilizações. Desta forma, a interseccionalidade entre raça, gênero e classe é notória e necessária para a busca da garantia dos direitos em um Estado por vezes alheio às questões raciais e de gênero (SOUZA, 2018, p. 15).

[6] O petróleo é o principal poluente do ambiente marinho, espalha-se pela superfície e forma uma camada compacta que demora anos para ser absorvida, impedindo a oxigenação da água, matando a fauna e a flora marinha e alterando o ecossistema, o que prejudica também a economia, uma vez que a pesca marinha ou ainda o turismo são afetados por tais circunstâncias.

a maneira pela qual o ser humano contemporâneo percebe e pensa o mundo. O que está em questão não é o que nós entendemos por nossa realidade como seres humanos? A referida autora defende a necessidade de uma vida mais cuidadosa na Terra, "pautada numa ética que se baseie no respeito e na cordialidade pela Terra e por seus habitantes." (p. 71).

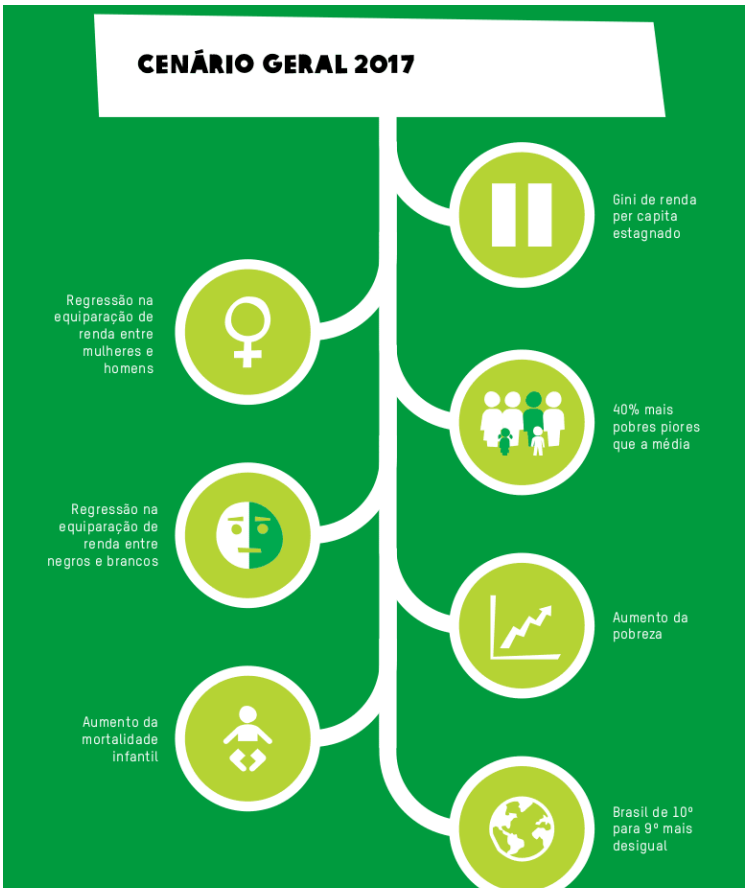
Esta tese parte de pressupostos teóricos de que a crise ambiental que presenciamos tem como base de sustentação uma visão antropocêntrica e patriarcal, cuja relação entre humanos e natureza reflete a subjugação, opressão histórica da mulher (e demais grupos em situações de vulnerabilidade[7]), em especial a negra, devastação da natureza, dentre outras práticas.

Rafael Georges (2018), responsável pela redação do relatório *País Estagnado: um retrato das desigualdades brasileiras 2018*[8]**,** apresenta um cenário de mudanças, para pior, destacando os indicadores das desigualdades, gerando regressão na equiparação de renda entre mulheres e homens, entre brancos e negros, aumento da mortalidade infantil e da pobreza, conforme revela a figura 2:

[7] Vulnerabilidade quanto ao que "está normalmente associada à exposição aos riscos e designa a maior ou menor susceptibilidade de pessoas, lugares, infraestruturas ou ecossistemas sofrerem algum tipo particular de agravo." (ACSELRAD, 2006, p. 04).

[8] Para ter acesso ao relatório *País Estagnado: um retrato das desigualdades brasileiras 2018*: <https://www.oxfam.org.br/pais-estagnado>.

Figura 2: Cenário brasileiro de indicadores de desigualdades no ano de 2017



Fonte: Relatório *País Estagnado: um retrato das desigualdades brasileiras, 2018.*

O Brasil, retratado na figura 2, é um país com estruturas que mantêm e aprofundam as desigualdades no plural**:** desigualdade na representação política, desigualdade de renda, desigualdade tributária, desigualdade regional, desigualdades entre mulheres e homens, entre negros e brancos, entre ricos e pobres.

O Grupo de Trabalho da Sociedade Civil para Agenda 2030[9] publicou sua avaliação da performance do país em relação aos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) da Organização das Nações Unidas (ONU). Segundo retrata o documento, "os orçamentos de políticas e programas importantes para a sociedade e para o meio ambiente estão menores ou zerados" e "os abismos sociais entre ricos e pobres se

[9] Relatório produzido por um grupo de trabalho que reúne 38 entidades da sociedade civil, que analisaram como o Brasil está situado em relação a cada um dos 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável. Ver mais em: <http://pagina22.com.br/2018/07/11/brasil-vai-na-contramao-dos-objetivos-de-desenvolvimento-sustentavel-mostra-relatorio/>.

aprofundam", enquanto "consolida-se a exclusão histórica baseada em raças, etnias, identidade de gênero e orientação sexual." (2008, p.5).

O modelo desigual de desenvolvimento adotado por muitos países, que visa lucro fácil sem preocupações com as consequências, pode ser considerado o grande responsável pelas crises que vivenciamos. Há um número crescente de eventos climáticos catastróficos acontecendo no mundo todo que tem contribuído com essa realidade perturbadora, matando pessoas, erradicando espécies, destruindo meios de subsistência, afetando a saúde populacional e planetária como um todo.

Para Sato (2016a, p. 4), "os efeitos drásticos das mudanças climáticas terão proporção, magnitude e escala de forma desigual e injusta, acometendo mais as camadas economicamente desfavorecidas, os que vivem na periferia", grupos sociais em situação de vulnerabilidade[10], os que estão à margem da história ou de maneira inviabilizada pela sociedade competitiva, que ainda mantém o modelo de crescimento econômico como meta do bem-estar humano. Assim, segundo essa autora, faz-se essencial incluir todas as áreas do conhecimento ao mosaico científico que tece os conhecimentos ecológicos intrinsecamente associados aos sociais.

A autora nos alerta para atentarmos mais à Justiça Climática do que à mudança climática (SATO, 2014), em virtude de salvaguardar os grupos sociais em situação de vulnerabilidade, pois são os mais afetados às catástrofes ambientais, tais como enchentes, secas prolongadas, falta de disponibilidade hídrica, dentre outros impactos, como a variação na quantidade e no preço dos alimentos. Para designar esse fenômeno de imposição desproporcional dos riscos ambientais às populações menos dotadas de recursos financeiros, políticos e informacionais, tem sido consagrado o termo injustiça ambiental (ACSELRAD *et al*., 2009, p. 9). Sabemos que certos grupos sofrerão mais esses riscos que outros. É preciso constatar que a própria sociedade ainda não questiona as implicações do modo de vida que se leva. Para Sato (2016a), as mulheres representam um grupo bastante exposto, principalmente em relação ao uso e ao acesso da água.

[10] Grupos sociais em situação de vulnerabilidade é diferente de grupos vulneráveis. A primeira expressão trata de uma condição que pode ser superada (situação de vulnerabilidade), ao passo que a segunda determina uma situação qualificada como permanente (grupos vulneráveis).

O IPCC (2010) também enfatiza que as mulheres e meninas representam, atualmente, 72% do total de pessoas que vivem em condições de extrema pobreza no mundo. A antropóloga Úrsula Oswald Spring (2012) afirma que, em razão disso e da combinação de uma série de outros fatores socioeconômicos e culturais, elas representam hoje as maiores vítimas de desastres provocados por eventos climáticos extremos[11], como inundações e furacões. Para essa autora, a recomendação mais importante extraída dos debates é a de que é preciso estabelecer novos canais de diálogo entre cientistas e autoridades para enfrentar os riscos de desastres resultantes de eventos climáticos extremos e reduzir os prejuízos que eles causam.

Essa realidade já pode ser sentida pelas mulheres em todo o planeta, contudo, as mulheres pobres do terceiro mundo, que vivem em uma economia de subsistência, são as maiores vítimas da crise ambiental em seus países, pois são as primeiras a sentirem o reflexo da diminuição da qualidade de vida, causada pela poluição e escassez de recursos naturais, os quais são explorados indiscriminadamente para satisfazer as necessidades do primeiro mundo (ANGELIN, 2006).

Assim, nosso interesse se amplia em investigar e dar visibilidade a esse grupo social. Afinal, essas mulheres têm sido parte importante da sociedade brasileira como coletivo específico que luta por justiça social e inclusão social, destacando-se que sua atuação e força política pode ser vista desde o regime escravocrata até hoje. De fato, as lutas das mulheres negras por equidade se desenvolvem ao longo dos séculos e devemos reconhecer que têm sido parte fundamental dos amplos segmentos que constroem cotidianamente o Brasil como nação.

Conforme Dalla-Nora (2018):

> A vulnerabilidade é um processo que pode ocasionar a exclusão social. Estar vulnerável às injustiças climáticas significa que determinadas comunidades serão esfaceladas pelas consequências das mudanças climáticas e não terão como manter seus modos tradicionais de vida. (p. 138).

[11] Para Dias (2014), um extremo climático não ocorre isoladamente num lugar, tem conexões com outros lugares e normalmente faz parte de um padrão global. A referência a eventos extremos indica tanto eventos chuvosos e secos como quentes e frios. "Ou seja, uma variabilidade maior do que a conhecida atualmente com eventos contrastantes ocorrendo sucessivamente. Esse panorama futuro sugere fortemente um planejamento e uma adequação das infraestruturas, principalmente aquelas associadas aos recursos hídricos. (p. 35)"

Ainda que violentamente invisibilizadas – pois são sufocadas em um contexto de racismo, machismo e sexismo, as mulheres negras colocam à disposição da sociedade séculos de lutas, de pensamento a serviço da ação transformadora. Em seu horizonte, uma sociedade sem iniquidades, discriminação, sem violência, feminicídios, sem as desigualdades de classe social, de orientação sexual, de geração ou de condição física e mental, entre muitas outras.

Reconhecendo o papel preponderante da mulher negra, esta pesquisa pretende ouvir e dar audiência a lideranças femininas negras que lutam cotidianamente por uma sociedade mais justa e digna. Destarte, pelas vivências das pesquisadoras em espaços de diálogos e lutas com essas mulheres, além de publicações acadêmicas e mídias sociais, percebemos que as principais bandeiras de lutas delas são: melhores condições de saúde, combate ao racismo[12] e a violência, luta por direitos humanos e educação de qualidade para todos. A partir desse primeiro mapeamento das pautas e suas representantes, elegemos 11 lideranças para compor a ciranda das entrevistadas nesta pesquisa.

Mas, quem é a mulher negra no Brasil? Quem é esse ser excluído que, muitas vezes, sofre preconceitos e injustiças sociais como consequência de uma abolição tardia e ineficaz nos aspectos sociais?

Vale destacar que, embora nossa pesquisa não tenha as discussões sobre gênero como eixo central, percebemos o gênero não como um conceito fixo, mas como sendo constantemente redefinido e moldado pelos indivíduos em situações históricas singulares nos quais eles se encontram. Podemos observar que atualmente a questão de gênero requer cada vez mais espaço de interpretação e de compreensão de como as mulheres estão posicionadas na sociedade brasileira. Conceituar *gênero* ainda é "um campo minado de incerteza, repleto de controvérsias e de ambiguidades, caminho inóspito para quem procura marcos teóricos fixos e muitos definidos." (MATOS, 1999, p. 29).

[12] Racismo é a crença na inerente superioridade de uma raça sobre outra. Tal superioridade é concebida tanto no aspecto biológico como na dimensão psicossociocultural, que é a dimensão usualmente negligenciada ou omitida nas definições tradicionais do racismo. A elaboração teórico-científica produzida pela cultura europeia, justificando a escravização e a inferiorização dos povos africanos, constitui o exemplo eminente do racismo sem precedentes na história da humanidade (NASCIMENTO, 2009, p. 21).

É inegável que a identidade de gênero é uma construção social e está vinculada às diversas formas de poder, produto das relações sociais desenvolvidas no tempo, e pode, por conseguinte, ser desconstruída. Atualmente, a mulher negra tem presença marcante nas lutas por melhores condições de vida e reconhecimento de sua atuação nos segmentos familiar, social e profissional. Isso tem ocorrido por meio de diversas formas de organização, desde o período escravista e o pós-abolicionista até os dias atuais, com organizações que nem sempre se acomodaram aos moldes formais, mas que foram constantes. Contudo, não é tão frequente vermos no movimento negro e, especificamente nas lutas das mulheres negras, a defesa do meio ambiente. Talvez por considerarem suas bandeiras de lutas mais urgentes ou por não perceberem que as lutas se entrelaçam e o ambiente toca e interfere em todas as demais pautas.

O distanciamento entre os movimentos feministas e ecologistas talvez se justifique pelo contexto de luta de ambos, embora tenham nascido no bojo da contracultura (década de 1960). Entretanto, de acordo com Lima (2001, p. 32), é a década de 1970 que se figura como um marco na emergência de questionamentos e manifestações ecológicas, em termos mundiais, que defendem a inclusão dos problemas ambientais na agenda do desenvolvimento das nações e das relações internacionais como um todo. Tais inquietações evidenciavam um conflito crescente entre a expansão do modelo de crescimento econômico, de base industrial, e o volume de efeitos desagregadores sobre os ecossistemas naturais. Esse movimento inicial é marcado por uma forte defesa da *natureza intocada*, sem muita relação com as lutas dos Movimentos Sociais.

Contudo, o movimento ambientalista[13] passou por profundas metamorfoses e, aliado a outros movimentos, percebeu a intrínseca relação entre natureza e cultura. Entretanto, a pauta ambiental não foi incorporada a todas as frentes de lutas. Um grande avanço nesse processo no Brasil foi o fortalecimento do campo da Educação Ambiental (EA). Conforme assinala Lima (2009a, p. 02), se constituiu como um campo de conhecimento e de atividade pedagógica e política a partir das décadas de 70 e, sobretudo, de 80 do século próximo passado. A EA já nasceu como um campo plural e

[13] Viola e Leis (2001) desenvolvem uma ampla pesquisa sobre o movimento ambientalista e suas transformações, revelando suas nuances e alianças.

diferenciado que reunia contribuições de diversas disciplinas científicas, matrizes filosóficas, posições político-pedagógicas, atores e Movimentos Sociais. E esse processo resultou em umas *educações ambientais*, atuando desde ações pontuais e conservadoras até propostas mais críticas e emancipadoras, sendo essa última o *lócus* de onde falamos.

Já o movimento feminista, em sua acirrada defesa da mulher, buscou aliança com outros movimentos (raciais, campo e indígenas, por exemplo). Contudo, esses movimentos não acolhiam questões postas pelas mulheres negras, motivando-as para uma ação política organizativa específica, em decorrência da insuficiência com que são tratadas as suas especificidades dentro do movimento feminista (GOMES, 2008).

No entanto, tivemos avanços na dimensão da participação das mulheres na condução de políticas públicas, na proposição de leis, na própria condição de mulher nos vários segmentos em que atua e condutas que diminuam a distância existente entre direitos humanos de mulheres e homens. Ainda assim, ser mulher negra no Brasil e saber que é significa correr todos os riscos que a cor da pele acarreta e liderar grupos sociais, cuja maioria é composta por brancos. Igualmente, significa romper uma linha quase instransponível, mas, também, presenciar situações de discriminação nada confortáveis.

No decorrer deste trabalho, poder-se-á perceber que as entrevistadas não paralisaram diante dos episódios de discriminação. Esse passa a ser um dado na busca da realização das suas lutas. Pelos princípios Bachelardianos dos contrários complementares, a vulnerabilidade terá a fortaleza. Nesse contexto, a referida investigação científica quer compreender como a mulher negra interpreta sua situação de vulnerabilidade climática.

> Na trama ontológica, e também axiomática, não restam dúvidas de que estamos sedentos de algo para tentar compreender a crise planetária e o modo ético de como se viver neste cenário. Há uma vastidão de horizontes ainda a serem concebidos e os educadores ambientais possuem uma contribuição orgânica à essa janela filosófica. (SATO, 2016b, p. 16).

No entanto, o olhar daqueles que se debruçam sobre as políticas sociais brasileiras, seja para formulá-las, seja para estudá-las, ainda é míope em relação às desigualdades raciais e injustiças ambientais. Assim, é conhecida a precariedade de dados sobre a vida da mulher negra, em qualquer pauta social que ela atue.

Felizmente, essa realidade é considerada inaceitável por aqueles que lutam pela democracia e igualdade de direitos. Aos poucos, começam a se tornar mais intensas a mobilização e a organização da sociedade civil, exigindo e propondo mudanças sociais e políticas públicas eficazes que visem, pelo menos, a minimização de toda forma de desigualdade em nosso país.

E como são tão poucas que alcançam espaços de articulação e poder, parece existir uma *regra* que não permite diálogos que não sejam pelo enfrentamento e luta. Ou seja, a exceção confirma a regra do *racismo cordial* que tem mantido excluída grande parcela da população de mulheres negras. Apesar de todas as conquistas, diferenças ainda são usadas como pretextos para preconceitos e ações que põem a mulher, especificamente a negra, na nossa sociedade sob a condição de inferioridade. Daí a pergunta: quando as mulheres negras têm voz?

Quando comecei a participar do Grupo Pesquisador em Educação Ambiental, Comunicação e Arte (GPEA) atentei para o equívoco dessa pergunta. Ao participar de grupos e estudos sobre relações raciais sempre considerei oportuno afirmar que este ou aquele grupo precisavam ter voz. Observem como há uma grande diferença no modo que esse grupo pesquisador propõe um olhar acolhedor à temática. Aqui, se considera que essas mulheres sempre tiveram vozes; o que não se faz é dar audiência a essa voz.

> É preciso saber ouvir as múltiplas vozes; mais do que isso, é preciso dar audiência às muitas vozes esquecidas e excluídas do modelo implantado, para que estes grupos possam ser protagonistas fortalecidos na luta contra qualquer hegemonia orientada pelos padrões homogêneos do desenvolvimento (...) Enquanto educadores ambientais, acreditamos poder contribuir com a visibilidade desses grupos, oferecendo poder de escuta e fala a eles, para se sentirem incluídos e protagonistas na formulação de políticas públicas para a autonomia de suas identidades e de seus territórios. (SILVA; SATO, 2010, p. 280).

Logo, neste trabalho, essas mulheres estão sendo ouvidas, tendo audiência, e estamos como em um processo de um movimento ondulatório, propagando dores, conquistas, angústias, esperanças, numa tentativa de aumentar o volume de suas vozes para escutá-las. Porque entendemos como Freire que a esperança não é um cruzar de

braços e esperar. “Movo-me na esperança enquanto luto e, se luto com esperança, espero.” (2004, p. 47).

A falta de pesquisas nessa área, que mesclem estudos sobre Educação Ambiental e mulher negra, se caracteriza como uma dificuldade para a elaboração deste trabalho, mas não um impedimento. Vemos como uma mola propulsora. Acreditamos que com um olhar fenomenológico surgirão outros caminhos, entre rios, outras travessias e pesquisas que merecem ser realizadas nesta diversidade de campos de estudos.

Essa pode ser a contribuição original e criativa de uma tese de doutorado, que entrelaça futuro e esperança num rio que se move, cujo curso é importante porque pressupõe futuro, tendo a ética como valor essencial ao mundo mais justo, em amplas dimensões e sentidos. Procurei ver a tese por meio das lentes de Bachelard, que alia a poesia com as ciências em sua fenomenologia do imaginário, inspiração da Cartografia do Imaginário (SATO, 2011).

Na aventura poética, dialogo com alguns artistas, entendendo, como Maturana (2001), que somos co-criadores do fluir de realidades variáveis que vivemos, mas os artistas, em especial, são os poetas da vida cotidiana que "veem ou captam as coerências do presente que a comunidade humana a qual pertencem vive, revelando-as, de acordo com suas preferências e escolhas de um modo de viver." (p. 195). Sinalizo este diálogo com a poesia com uma imagem do esvoaçar de ideias, sentimentos, sonhos.

Considerando que a arte e a ciência podem se encontrar na imaginação criadora, assim como podem dialogar nas e com as diferenças, essas lentes Bachelardianas revelam poesia e ciência, ampliam dimensões e sentidos, inspirando cuidado no estudo sobre Educação Ambiental e Mulher Negra.

> A poética excita a EA para que as ideias e as emoções fluam na liberdade do movimento, banhada em luzes e sombras das iconografias e linguagens de cada ser. [...] Nenhuma linguagem consegue, assim, traduzir a beleza e a feiura da nossa existência. [...] Contudo, podemos recorrer à linguagem poética, porque mágica, produz uma sensação de feitiçaria e, muitas vezes, a memória faz emergir situações sem nenhuma aliança com a realidade. (SATO, 2006, p. 92-93).

Ao aproximarmos a educação à poesia, não temos a pretensão de subjetivar a educação, tampouco objetivar a poesia, mas trazê-las como possibilidades de diálogos que podem contemplar alguns dos anseios e reflexões sobre o aprendizado formal, advindo das instituições e ensino. "Os olhares dos artistas, são reveladores, sobretudo porque são construtivos, como o olho do pintor, cujo ver já é um pintar e para quem contemplar se prolonga no fazer." (PAREYSON, 1984, p. 103).

Nesta pesquisa, optamos pela Cartografia do Imaginário para nos conduzir metodologicamente pelos labirintos da investigação, caminhando entre a "ordem e a desordem num passeio que não se caracteriza como mera narrativa pessoal desprovida de ciência, mas essencialmente como busca de teorias que auxiliem a compreensão das etapas de nossas vidas, à luz da construção de identidade híbrida na Educação Ambiental." (SATO, 2011, p. 550). A intenção também, ao usar várias linguagens neste trabalho, é condizer com a própria leitura de mundo que o GPEA faz, cheio de CONFETOS[14] e sonhos. Acreditamos que "a gente tem que lutar para tornar possível o que ainda não é possível. Isso faz parte da tarefa histórica de redesenhar e reconstruir o mundo." (FREIRE, 1982, p. 36). O referido autor ainda afirma:

> Ai daqueles e daquelas, entre nós, que pararem com a sua capacidade de sonhar, de inventar a sua coragem de denunciar e de anunciar. Ai daqueles e daquelas que, em lugar de visitar de vez em quando o amanhã, o futuro, pelo profundo engajamento com o hoje, com o aqui e com o agora; ai daqueles que em lugar desta viagem constante ao amanhã, se atrelem a um passado de exploração e de rotina. (FREIRE, 1982, p.36).

A Cartografia do Imaginário tem servido de base metodológica para dissertações e teses, considerando que cada pesquisador toma as metáforas dos quatro elementos e alimenta seu próprio imaginário, traçando cada qual sua forma de pesquisar, interpretar e organizar a pesquisa.

De acordo com Passos (1998), a fenomenologia descreve significados das experiências de vida sobre uma determinada concepção ou fenômeno, explorando a estrutura da consciência humana. Os pesquisadores buscam a essência com elementos

[14] No tecer CONceitos com aFETOS, os CONFETOS ousam conjugar o verbo amar entre ciências e arte, sem temer as possíveis críticas que daí possam advir (SATO *et al*., 2004).

externos e internos baseados na memória, imagens, significações e vivências (subjetividade). Há uma ruptura da dicotomia *sujeito-objeto* e dos modelos *cientificistas*.

Ao recorrermos a uma pesquisa em Educação Ambiental, cujas vias metodológicas perpassam a Cartografia do Imaginário, sabemos das várias possibilidades dos caminhos inacabados, dos possíveis erros e acertos, dos aspectos positivos e negativos, da particularidade inerente a toda produção escrita.

A proposta desta tese consolidou-se na perspectiva de que a discussão sobre as relações raciais e de mulheres negras na sociedade brasileira não pode ficar restrita somente à população negra, bem como que as discussões sobre Justiça Climática sejam responsabilidade de ambientalistas, mas é um compromisso de todos nós, seres humanos.

Direciono olhares para um caminho diferente ao compor esta pesquisa, já que, além de enfatizar as dificuldades que as mulheres negras enfrentam para terem audiência, aqui, busquei compreender, para além dos dados de exclusão das mulheres negras – que não deixam de constar na tese – quais fatores sociais são importantes nas narrativas de mulheres negras de expressão social, procurando identificar os valores que orientam seus projetos e quem mais participa desse processo.

Para a definição de quais mulheres seriam ouvidas, foi necessário revisitar memória de quais mulheres negras sempre estavam atuantes nos Movimentos Sociais desde os idos de 2001, quando inicio meus estudos em relações raciais e educação. Essa seria uma etapa da pesquisa que considerei que teria grande dificuldade, mas mapear os grupos de movimentos negros em Cuiabá conduziu-me a ver inúmeras mulheres com ações significativas no movimento. Iniciei pela mulher negra, de referência em minha área de atuação, que particularmente conheço um pouco da história e conseguiria fluir ao menos as primeiras sensações de molhar os pés na água, como um rasteiro toque. Daí seguiu-se, avidamente, a realização de mais dez entrevistas, numa ebulição de sentimentos e aprendizagens.

A oportunidade de dialogar com essas mulheres negras foi uma grande possibilidade de criar laços e tecer fios com quem sonha em fazer valer a luta em favor de qualquer forma de justiça, racial e climática.

Esta pesquisa busca somar-se às lutas de pessoas excluídas de uma sociedade branca, masculina, capitalista e hierárquica. Reconhecemos as inúmeras dores da colonização e da colonialidade[15], e não visamos uma pesquisa sobre essa amarga face civilizatória. Propomos uma pesquisa engajada, que, comprometida com as lutas sociais, busque a construção de saberes com um grupo de mulheres que teima em escrever outra história da civilização.

Seja pensando-a como memória individual, seja pensando-a como memória coletiva, tanto uma quanto a outra se constroem a partir de narrativas, assim como contribuem para que se construam novas narrativas. Entende-se, pois, que a narrativa constitui o material do qual a memória é feita, assim como é alimentada pelo material proveniente da memória. Narrativa, aqui, é entendida como histórias acerca das experiências e das travessias de mulheres negras, organizadas de modo a dispor significativamente (não necessariamente de modo cronológico) a sucessão de eventos que se desdobraram e que se modulam no tempo. Ao ouvi-las, sentia o fluxo de memória fluindo como água corrente, horas e horas de escuta sensível, ternos olhares, silêncios inquietantes, riso largo.

> Um rio caudaloso que se perde no horizonte do tempo. Revolvendo-se em cheias, revirando-se em vazantes, fecundando o solo, alimentando a sobrevivência de histórias lindas, talvez de ondas muito distantes, trazendo à superfície límpida imagens há muito naufragadas no passado. (LEITE, 2013, p. 20).

Buscou-se uma opção metodológica onde cada entrevistada tivesse abertura para contar sobre sua vida, justamente para propiciar as reflexões sobre as questões que iriam emergir, as quais, possivelmente, seriam as que considerava de maior relevância para expor. É importante destacar que após a primeira entrevista, ainda que já existissem

[15] Para saber mais: MIGNOLO, Walter D. COLONIALIDADE O lado mais escuro da modernidade. In: REVISTA BRASILEIRA DE CIÊNCIAS SOCIAIS - VOL. 32 N° 94, junho/2017: e329402.

nomes prováveis a consultar para participação na pesquisa, emergiam nos diálogos indicações de outras mulheres, numa espécie de rede, uma ligada a outra, num processo de troca de saberes impressionante.

As referidas redes são apoiadas e esclarecidas por Tristão (2004). Dos diversos modelos de redes de conexões entre as pessoas, instituições e seus projetos, muito mais do que trocar informações, destaca-se o modelo de organizações sociais, pelo comprometimento na realização de ações coletivas, de espaços coletivos, de atuação de forma aberta e flexível.

De acordo com a Cartografia do Imaginário, as narrativas foram organizadas usando os quatro elementos (água, terra, fogo e ar) como substratos das relações com a natureza. As imagens advindas da poética nos auxiliam, nos fazem compreender nossas próprias limitações, desestruturam nossas verdades e ajudam-nos a construir outros sentidos (BACHELARD, 2008). PERKOSKI e RICHTER (2013) estudaram sobre a imagem e a metáfora em Gaston Bachelard e para eles "na concepção bachelardiana, a imagem é um além psicológico cuja função é a de promover a necessária experiência da abertura à novidade, caracterizando toda conduta humana como ato constante de transfigurar o conhecido" (p. 35). Sobre a metáfora em Bachelard, os autores reiteram o posicionamento do pensador que a considera uma "falsa imagem" que "para ser elaborada necessita da linguagem, uma vez que tenta aproximar e relacionar elementos díspares" (PERKOSKI; RICHTER, 2013, p.38). Conforme reverbera Palma (2011, p. 38):

> Por essa janela, ora vejo palavras mergulhadas em águas profundas, ora vejo em terras firme; outras vezes vejo o fogo ardente que aquece o aspecto anárquico de uma poética em prol da Educação Ambiental, e em outras vejo o ar que dá leveza e nos transporta por mundo utópicos.

Esta tese compreende cinco capítulos, em que apresento as interpretações e reflexões sobre a pesquisa por meio da escuta sensível[16] das narrativas, buscando conhecer as formas de lutas étnico-raciais, e de que maneira a dimensão climática se associava a essa ação. Em cada um dos capítulos, instigada pela Cartografia do

[16] Aqui entendemos a escuta sensível como escutar-ver que recebe em seu significado a influência da abordagem rogeriana em ciências humanas. A postura que se requer para uma escuta sensível é uma abertura holística. Trata-se de se entrar numa relação de totalidade com o outro, tomado em sua existência dinâmica.

Imaginário, me insiro nas tecituras[17] pessoais e propositivas, pelas teias da memória, costurando fios da história, pelos labirintos da pesquisa.

No primeiro capítulo, ÁGUA NA GÊNESE DA REFLEXÃO E MEMÓRIA, situo brevemente a crise civilizatória que vivemos, enfatizando os conflitos climáticos e as injustiças que sofrerão os grupos sociais em situação de vulnerabilidade. Nesse capítulo, também construo minha biografia ecológica, definindo os objetivos da pesquisa e o meu encontro com a Educação Ambiental.

No segundo capítulo, TERRA E MEMÓRIA NOS LABIRINTOS DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL, faço uma revisão literária, buscando autores que me ajudaram a construir meus objetivos numa abertura a um debate epistemológico.

É no terceiro capítulo – FOGO NA COMBUSTÃO DE MEMÓRIAS E LAPSOS – que lanço um olhar mais profundo para nossa metodologia, sendo ele dedicado a contextualizar a pesquisa, apresentando o quadro metodológico no qual se insere a opção Cartografia do Imaginário, que adota a epistemologia e a práxis de Gaston Bachelard e Michèle Sato.

No quarto capítulo – AR NO MOVIMENTO DE NARRATIVAS E MEMÓRIAS – compreendo as narrativas das mulheres negras entrevistadas, ao lume do arcabouço teórico de um patrimônio investigativo que gere ligações entre as dimensões propositivas: Educação Ambiental, Justiça Climática, mulheres e raça.

O quinto capítulo – O ENTRELAÇAR DOS ELEMENTOS – conecta os quatro elementos Bachelardianos com os diálogos de lutas, presentes nas narrativas de mulheres negras, apresentando tecituras pessoais, propositivas e de sonhos que movem essas mulheres.

Para cada introdução dos capítulos apresento uma imagem e epígrafe que anunciam os diálogos construídos no contexto desta tese. As imagens foram registradas pelos pesquisadores do GPEA nas mais diferentes oficinas realizadas no Projeto

[17] Neste trabalho utilizaremos o termo tecitura enquanto entrelaçamento de fatos, ideias, ou a maneira de tramar, engendrar, planejar, fazer algo.

Cartografias de Bachelard: Educomunicação e Justiça Climática[18], realizado pelo GPEA na comunidade quilombola de Mata Cavalo, em 2018, cujo objetivo era dar visibilidade aos fenômenos de Justiça Climática por meio da comunicação, arte e processos pedagógicos da Educação Ambiental. As fotos que ilustram os cinco capítulos foram registradas por Flavia Bertier, mestranda do GPEA.

Nos capítulos de 1 a 3, referencio os quatro elementos – água, terra e fogo – com poemas de Manoel de Barros. No quarto capítulo, o poema que retrata o elemento ar é de autoria de Jennhyfer Rondon, estudante da escola quilombola de Mata cavalo, e a professora Michèle Sato, construído via watts app, no período de duração das oficinas. No último capítulo, Michèle Sato entrança esses elementos às lutas socioambientais das mulheres negras com sua poesia.

Importante destacar que foi muito recorrente a dúvida sobre qual tempo verbal usar. Tenho singularidades, particularidades, e queria privilegiar a minha subjetividade, embora isso seja ainda um limite das produções acadêmicas, que, em sua maioria, pouco valorizam os aspectos subjetivos das/dos pesquisadoras/es. Na condição de professora e pesquisadora, ouvi as outras, possibilitando a instalação de um processo dialógico, inspirado em Freire (2007, p. 120): "Aceitar e respeitar a diferença é uma dessas virtudes sem o que a escuta não pode se dar.".

Simultaneamente, tive tantas presenças amigas, tantas eloquências, seja da minha orientadora e coorientadora, colegas do GPEA, amigas e amigos, familiares, mulheres negras que construíram esta pesquisa. Com um sentimento de gratidão a todas essas pessoas, definimos por utilizar ambas as situações. Então, aqui, encontrarão uma linguagem singular e plural, ora una, ora múltipla. Desse modo, finalizando essa primeira apresentação da tese, afirmo que esta pesquisa busca contribuir com a luta das mulheres negras, evidenciando suas ações, projetos, sonhos, enfim, lutas por uma vida mais digna.

Além disso, somamos com as ações do GPEA, um grupo pesquisador criado em 1997, que constrói sonhos para "um outro mundo possível por meio de políticas públicas, aliando conceitos, teorias e campos epistemológicos." (SATO, 2005, p.1). Como enfatiza essa autora, o GPEA busca "alicerçar a pesquisa no substrato axiomático de valores, fé,

[18] EDITAL Nº 004/EXT/2018 Fluxo Contínuo de Ações de Extensão, 60 horas.

ideologia e ética de quem não se cansa em tentar combater as injustiças sociais." Seu interesse está na parte marginalizada, ressaltando a pesquisadora que do ponto de vista econômico ou social pulsa um poder político e imaterial que oferece um denso arcabouço teórico de pesquisa. Ainda destaca que "as vivências do GPEA evidenciam que não há apenas uma pretensão científica, mas também um compromisso marcadamente social." (ibid.).[19]

No próximo tópico, apresentamos um pouco mais sobre a atuação do grupo e a gênese desta pesquisa, expondo a rede tecida pelo GPEA na luta por Justiça Climática. Seguimos, "na cartografia das lutas! Em diferentes itinerários, mas que revelam um único desejo: ESPERANÇA." (SATO *et al*., 2013, p. 160).

1.2 Grupo Pesquisador em Educação Ambiental – apreciação e reconhecimento

Figura 3: Plantio de árvores na UFMT[20]



Fonte: foto de Deborah Moreira

O GPEA pertence ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE/UFMT), da linha *Movimentos Sociais, Política e Educação Popular*, que une diferentes saberes: trabalho, relações étnico-raciais, povos indígenas, comunidades tradicionais e assentados,

[19] Mais informações no blog do GPEA: https://gpeaufmt.blogspot.com/p/historico.html. Acesso em: 12/02/2016.

[20] O plantio de árvores não é um ato muito comum no GPEA por entender que há outras formas mais significativas de informar sobre as injustiças ambientais. Contudo, não se esquiva de abraçar ou plantar árvores, uma vez que assume a existência de múltiplas verdades.

gênero, educação do campo, espiritualidade, artes, comunicação, estudos fenomenológicos e meio ambiente. Como num "encontro com o outro para deixar-nos transformar pela verdade que cada nascimento traz consigo." (LARROSA; PÉREZ, 1998, p. 196), se deu meu encontro com esse grupo.

Foi criado em 1997 para fortalecer o campo teórico da Educação Ambiental, incentivando vivências e intervenções, além de colaborar com os valores éticos e participativos para a construção de políticas públicas. Compreendo o GPEA como um grupo diferente por entrelaçar ciência e militância. O grupo possui um enfoque político, luta por direitos humanos e da terra e promove um debate étnico importante, com pesquisas importantes na área ambiental. Aqui, acredita-se que

> [...] ninguém ensina ninguém, porque o aprender é sempre um processo e é uma aventura interior e pessoal. Mas é verdade também que ninguém se educa sozinho, pois o que eu aprendo ao ler ou ao ouvir, provém de saberes e sentidos de outras pessoas. Chega a mim através de trocas, de reciprocidades, de interações com outras pessoas. (BRANDÃO, 2005, p. 86-87).

Outra marca a destacar desse grupo é a capacidade de aliar "prazer acadêmico e a paixão da militância" (SATO; SENRA, 2009, p. 140). O grupo assume a diferença entre um *grupo de pesquisa* e um *grupo pesquisador*, transcendendo o isolamento do pesquisador, já que propõe um envolvimento de todo o coletivo, com "diálogos entre as diferentes estrelas que podem se esconder entre as poeiras e nebulosas, mas também reluzem a céu aberto nos desejos da transparência da ciência." (*ibid.*, p. 140). Os *gepeanos* pesquisadores não somente *ensinam* a Educação Ambiental, ensinam e aprendem conjuntamente.

> O referido grupo pesquisador não renuncia à formação e à manutenção de um grupo que, concomitante, acolhe sentimentos, subjetividade e afetividade ao caminhar pelas trilhas científicas, não privilegiando somente a racionalidade [um caminho difícil, mas de totalmente bela aprendizagem]. (QUADROS, 2013, p. 188).

Embasada na pedagogia de Paulo Freire, consegue conjugar política e ciência, e "é capaz de subir na árvore em protesto contra o desmatamento, na mesma medida que publica artigos qualificados nos padrões internacionais". (*ibid*., p. 142).

Nesse grupo, é possível sentir o calor da chama que arde durante as lutas compartilhadas. Ao pensar nas ações desenvolvidas associo muito a resistência do

cerrado[21]. Os mais sábios afirmam que o cerrado é *calejado* contra o fogo. É resistente, renasce das cinzas, literalmente. Foram muitas as lutas que não atingiram os objetivos propostos, mas se conseguiu aprender, refletir e renascer.

Bachelard (1999), mostra que o elemento fogo é capaz de limpar as impurezas e restituir o sentido original das coisas; com ele, é possível compreender o princípio da renovação dos sentidos atribuídos às coisas do mundo. Ou seja, o filósofo apresenta o fogo com qualidades vitais, mostrando sua poderosa capacidade de dinâmica e vivacidade: "O fogo sugere o desejo de mudar, de apressar o tempo, de levar a vida a seu tempo, a seu além. [...] une o pequeno ao grande; a lareira ao vulcão, a vida de uma lenha à vida de um mundo." (p. 25).

Essa capacidade de regeneração do cerrado estaria ligada à característica do solo em que se encontram as matas de cerrado, segundo especialistas, rico em manganês e alumínio, minerais que prejudicam a fertilidade, mas que, com o passar dos anos, fizeram com que a vegetação que insistiu em crescer nesse tipo de terreno ficasse ainda mais fortalecida.

No GPEA, usamos a metáfora do Caracol, de Manoel de Barros[22]: "do direito de cuidar do interior da casinha, mas sobremaneira do dever coletivo de vigiar a vida para além de nossa própria existência." (SATO, 2016b p. 2). Muitos indagam: mas, um caracol? No caso, quer se referir à lentidão ou até mesmo à aparência não tão agradável a muitos olhos. Mas essa viagem tem uma aventura enigmática, inclusive pela característica da persistência do tempo.

> Dentre tantos meios de transporte, é bem provável que ninguém escolha uma viagem num Caracol... Arrastando-se em sua gosma, parando nos dias de chuva, é plausível supor que a temporalidade de um Caracol esteja comprometida, além das possibilidades dele se apaixonar por

[21] O cerrado é um bioma brasileiro localizado principalmente na região centro-oeste do país, região com baixo índice pluviométrico, baixa umidade, além de conter muita seca. Diante disso, para que as plantas pudessem se desenvolver no local, as suas raízes apresentaram comprimentos cada vez maiores, sendo assim cada vez mais profundas. O cerrado é considerado, pois, uma floresta invertida, pelas raízes profundas.

[22] Manoel Wenceslau Leite de Barros nasceu em Cuiabá, Mato Grosso (1916-2014), sendo um dos principais autores contemporâneos do país, conhecido como o "grande poeta das pequenas coisas", "lírico da ecologia" (SILVEIRA, Ênio da. O livro das ignorãças. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1993).

> alguma pedra, em algum jardim de Eros. Entretanto, e tanto, ele será capaz de levar todos os livros, já que carrega a casa com sua estante! Vagaroso, saberá cheirar a flor com perfume, pisando nos estrumes. Descobrirá o orvalho e ouvirá o som dos ventos, assoprando nas esculturas da natureza, como se fossem instrumentos musicais. (SATO, 2011, p. 19).

No processo de doutoramento, há a solidão da escrita, que, aqui, é amenizada, mediatizada, por diferentes fatores. Para além do que já foi mencionado sobre o entendimento de um grupo pesquisador, onde se partilham informações, materiais, há uma demanda tão grande de atuações que essa circularidade de ações impulsiona a estar em diferentes comunidades, dialogando sobre as mais diferentes táticas de lutas. Então, as reflexões são feitas no trajeto de viagens, em restaurantes, bares, festas e nos mais diferentes rituais da vida.

Assim como Kawahara (2015, p. 35), "encontro permissão para assumir e me pronunciar no plural, pois percebo a indissociabilidade e a beleza da construção de identidades híbridas. Compreendo que a radicalidade no meu 'eu' está exatamente na possibilidade da assunção do 'nós'." Entendendo que escrever é inscrever-se nas vibrações do tempo, que se aprende a repartir a trilha, na boniteza de escolher o caminho, o GPEA é um lugar de partilha da convivência (figura 4). Raramente vivenciei coletividades. Venho de um histórico de participações em grupos e coletivos em que centralizei muitas vezes e partilhar tornou-se algo bem complexo. Aos poucos, fui entendendo a dinâmica desse grupo, que foi me permitindo ser coletiva também, num entrelaçamento de ideias.

Figuras 4: GPEA Resistência



Fonte: Fotos arquivo GPEA

Um dos espaços nesse grupo que tem uma reverberação significativa em cada um dos componentes são os debates realizados nos colóquios. Num Grupo Pesquisador que se faz no cotidiano, nos diálogos e relações interpessoais, nas trocas e construções intersubjetivas, não há possibilidade de confetos[23] sem diálogos e proximidades. Entre outros, essas aproximações são os elementos que têm constituído o GPEA em seu vigor e produção de vida; é nossa fortaleza e pensamos que é aqui que precisamos nos ater no sentido de estarmos junto e fortalecermos uns aos outros.

O GPEA desenvolve vários projetos de pesquisa e desde 2010 realiza pesquisas com Justiça Climática, com o apoio do Instituto Nacional de Ciência e Tecnologia das Áreas Úmidas (INAU), hoje no âmbito do Instituto Nacional de Pesquisas do Pantanal (INPP), do Ministério da Ciência, Tecnologia, Inovações e Comunicações.

Michèle Sato realizou um de seus estágios de pós-doutoramento na Galícia, em 2014. Após ter estudado que as mulheres faziam parte dos grupos sociais em maior situação de vulnerabilidade, buscou compreender o imaginário das mulheres sobre a água. Ela considerou três territórios: a água do mar na Galícia; a água doce de São Pedro de Joselândia, no Pantanal; e a secura e escassez da água na comunidade quilombola de Mata Cavalo – cerrado (SATO, 2014)[24].

Ainda em 2014, formou-se uma Rede Nacional de Pesquisadores em Educação Ambiental e Justiça climática (REAJA) e que teve financiamento pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). Sob coordenação do GPEA, essa rede abrangia a Universidade de São Paulo (USP), a Universidade Católica Dom Bosco (UCDB); a Universidade de Brasília (UnB); o Instituto Federal de Mato Grosso (IFMT); a Universidade de Estado do Rio Grande do Norte (UERN); e o Centro Nacional de Monitoramento e Alertas de Desastres Naturais (CEMADEN). Com o objetivo de construir uma rede de pesquisadores sobre Educação Ambiental e Justiça Climática, os resultados do projeto culminaram num mapeamento dos grupos em situação de vulnerabilidade,

[23] Um dos cinco princípios da sociopoética (GAUTHIER; PARIGIPE; SATO, 2005): Espaço híbrido de CONceitos e aFETOS: confetos

[24] Mitopoética das águas salgadas. Galícia (Espanha). Mimeo, relatório de Pós-Doutorado. Abril de 2014.

estudos de táticas para proteção, resiliência e resistência, com processos formativos, artísticos e educomunicacionais. Segundo Sato, Coordenadora do projeto, foi um

> [...] Período de experimentação universitária, abrangendo profissionais de áreas distintas, métodos singulares e verdades diferenciadas, contudo, com os mesmos objetivos de se construir políticas públicas aos grupos sociais em situação de vulnerabilidade contra as injustiças climáticas. (2018b, p. 4).

Após esse período, os projetos financiados pelo GPEA tiveram ênfase na Justiça Climática, como foi o caso do projeto Educação Ambiental para as Mudanças Climáticas, realizado entre 2014 a 2017, com o objetivo de entender como as comunidades de São Pedro de Joselândia e quilombo Mata Cavalo percebem as mudanças climáticas. Como resultado desse projeto realizou-se um mapeamento das possíveis associações de mulheres existentes nessa região, conhecendo também quais são suas atividades; construção de possíveis cenários que avaliem as vulnerabilidades de comunidades pantaneiras como São Pedro de Joselândia diante das mudanças climáticas; implantação de Projetos Ambientais Escolares Comunitários voltados à sustentabilidade ambiental da escola e comunidade.

Em 2016, essa rede teve financiamento da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Mato Grosso (Fapemat), transformando-se numa rede internacional, abrangendo 16 entidades: 12 universidades, três organizações não governamentais e uma entidade governamental de pesquisa sobre o clima. Além da UFMT, participam a UERN, UnB, UCDB, USP, Unirio e FURG. No âmbito da UFMT, quatro institutos somam seus esforços, entre pesquisadores de diversas áreas do conhecimento dos institutos de Educação (IE); de Geografia, História e Documentação (IGHD); de Linguagens (IL); e de Biociências (IB). Além desses, a Cemaden (Centro Nacional de Monitoramento e Alertas de Desastres Naturais); e as ONG: Operação Amazônia Nativa (Opan) e Instituto Caracol (ICA). No âmbito internacional: a Universidade Veracruzana, México; a Associação Portuguesa de Educação Ambiental (ASPEA), Portugal; e as Universidades de Santiago de Compostela (USC) e da Coruña (UC), ambas da Galícia, Espanha. São cerca de 50 pessoas, incluindo estudantes da graduação, mestrado, doutorado, docentes e estagiários de pós-doutorado, de cinco países (Brasil, México, Cuba, Portugal e Espanha).

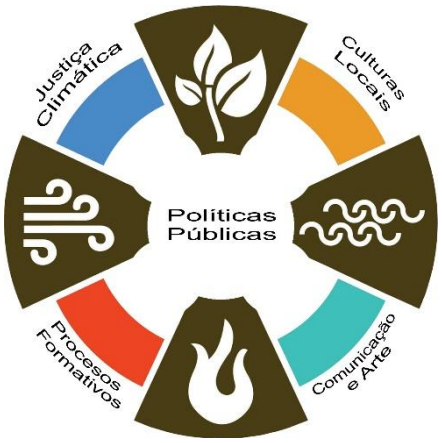
Figuras 5: I Seminário REAJA - 2017



Fonte: Fotos arquivo GPEA

O referido projeto de pesquisa[25] baseia-se num conceito de Justiça Climática que transcende o debate da mudança climática, incidindo o foco no modelo insustentável de desenvolvimento e consequente geração de desigualdades. A REAJA é uma rede multidisciplinar, busca compreender os fenômenos climáticos e os desastres, atuando na educação popular com comunidades vulneráveis como indígenas, canoeiros, ribeirinhos, pescadores, quilombolas, grupos de mulheres e estudantes e professores da educação básica, que assume 5 grandes metas investigativas:

Figura 6: Metas Investigativas da REAJA



Fonte: Arte de Mimi Sato. Adaptação de Carlos Júnior

De 25 a 27 de setembro de 2017 realizou-se o I Seminário REAJA, em Cuiabá, com a participação de todos os membros envolvidos nesta grande rede de Justiça Ambiental. O

[25] Edital Redes de Pesquisa em Mato Grosso N.º 037/2016.

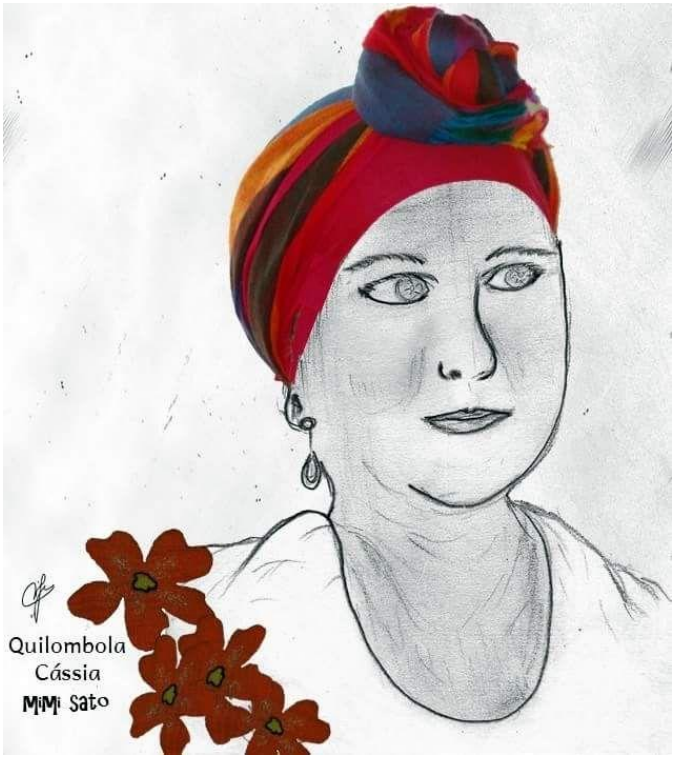
II encontro aconteceu nos dias 26 e 27 de outubro de 2018, em Santiago de Compostela, Galícia, Espanha. Paralelo a isso, o grupo aprovou um projeto de extensão, em sustentabilidade ao curso de licenciatura em Pedagogia oferecido aos brasileiros residentes no Japão. Sob a coordenação da Secretaria de Tecnologia Educacional (Setec) da UFMT, o GPEA busca refletir sobre os problemas de injustiça climática aos diversos habitantes do Japão, incluindo coreanos, tailandeses, chineses, filipinos, muçulmanos e os próprios brasileiros migrantes no Japão.

Todo esse esforço do GPEA em abordar em suas pesquisas a Justiça Climática se justifica pela gravidade do momento que vivenciamos, no desejo de compreender e quiçá contribuir com a transformação de tais realidades, pois acreditamos na potência da Educação Ambiental, que promove o diálogo socioambiental, aliando cultura e natureza no campo pedagógico, capaz de fazer emergir a educação como mola propulsora das transformações socioambientais (SATO, 2013).

Nesse contexto amplo do GPEA, esta pesquisa contempla a dinâmica de atuação do grupo pesquisador, que mantém a investigação como alicerce de suas orientações, atuando na formação dos sujeitos que reconhecem a importância da educação inicial e permanente e têm forte atuação e diálogos com a sociedade civil, as comunidades tradicionais e os grupos sociais em situação de vulnerabilidade. O GPEA segue suas pesquisas aliando a pesquisa, a militância e o compromisso social, sem deixar de reconhecer as identidades dos/as pesquisadores e suas nuances. Por isso, compõe a proposição do grupo apresentarmos a biográfica ecológica do/a pesquisador/a e suas relações com o tema pesquisado. Dessa maneira, apresento a seguir minhas vivências, sonhos e devaneios.

1.3. Reminiscência do EU no encontro com o OUTRO: biografia ecológica

Figura 7: Quilombola Cássia



Fonte: Mimi Sato, no retorno de Mata Cavalo

IDENTIDADE

Preciso ser um outro, para ser eu mesmo[...]

No mundo que combato morro,

No mundo por que luto nasço.

(MIA COUTO, 2001)

Inicio minha biografia ecológica, componente da Cartografia do Imaginário, trazendo uma imagem muito significativa para mim, por ser um carinhoso presente[26] recebido das outras mãos que, de certo modo, também escrevem esta tese e por apresentar a imagem de uma Cássia que há algum tempo luta pelas relações raciais, mesmo sendo questionada por ter uma coloração de pele diferente.

Escrever a Biografia Ecológica tem sido comum no GPEA por ser uma parte da pesquisa em que se apresenta o trabalho, iniciando claramente com os objetivos e em quais contextos ele se justifica, de forma breve. É um momento de se *encontrar*, explicitando a travessia pessoal que conduziu a pesquisa. Não se trata de uma narração, mas de estabelecer conexões com a tese e dialogar com alguns teóricos. Assumir o *EU* subjetivo da pesquisa, nas leituras solitárias ou percepções subjetivadas.

[26] Esse desenho feito pela minha orientadora se deu a partir de uma fotografia registrada no projeto "As fazedoras de saberes: Diálogos das Mulheres quilombolas do Mutuca com a Educação Ambiental, Gênero e Justiça Climática", realizado em 2017, na comunidade de Mutuca, uma das pertencentes ao Quilombo de Mata Cavalo, localizado a 50 km de Cuiabá, no município de Nossa Senhora do Livramento, em Mato Grosso (MT).

Para Quadros (2013), "escrever um texto é desenhar com letras, é pintar com palavras, é compor com conceitos!" (p. 146). A autora ainda apresenta poeticamente Bachelard, que define o escrever como "sonhar com o desejo, deitado no berço esplendido das constelações imaginárias." (ibid.) E, como diria Manoel de Barros, só um descaminho permitiria um trajeto destes." (BARROS, 2010, p. 279).

Este projeto, desenvolvido pelo GPEA, oportunizou o meu primeiro contato com a Comunidade de Mutuca. Ainda que durante algum tempo tenha participado de reuniões e ações que envolviam a comunidade de Mata Cavalo de Cima, nessa comunidade sentia-me como uma estranha no ninho. Esse sentimento parece-me ter aflorado já desde o primeiro contato com o grupo de mulheres quilombolas, que cochichavam, com espanto, sobre minha cor de pele e olhos.

- *Essa é branca*, afirmava assustada uma moradora.
- *Ainda de olho azul, vishi!*, outra exclamava.

Narro essa recepção tão desconcertante, mas muito comum em todas as atividades que já participei envolvendo relações raciais, o que torna o momento registrado nesse desenho um pouco mais especial.

Com o objetivo de oportunizar a discussão sobre as mudanças climáticas e gênero, tendo a água como elemento agregador, num movimento de troca de saberes entre a academia e a comunidade, o GPEA propôs a realização de algumas oficinas. Na abertura de uma das oficinas (figura 8), conduzimos uma atividade de sensibilização, onde, promovendo uma roda, circulávamos, numa ciranda do Mutuca.

Figura 8: Ciranda do Mutuca



Fonte: foto de Mimi Sato

"Companheira me ajude,
que eu não posso andar só.
Sozinha eu ando bem,
mas com você ando melhor!"

"Pisa ligeiro, pisa ligeiro!
Se não aguenta com a formiga
Não assanha o formigueiro!"[27]

Aprendi essa ciranda nas místicas realizadas em coletivos de grupos de mulheres, que sempre me ensinaram que a força da ciranda manifesta-se quando as mulheres dão as mãos e, em roda, entoam juntas a canção. Em todas as oportunidades que tive de estar nesses grupos aprendi que é um passo importante aprendermos a andar bem quando sozinhas, justamente nós, mulheres, que sempre ouvimos que não podemos fazer nada por sermos mulheres. Um passo mais importante ainda é quando percebemos que, além de sozinhas andarmos bem, com outras mulheres andamos muito melhor.

A força e a inspiração representadas por essas mulheres (figura 9) são símbolos históricos da resistência das mulheres negras, que nunca deixaram de lutar para transformar a realidade a que são submetidas. Dar as mãos e lutar é um símbolo de liberdade que está totalmente inserido como o elemento determinante para o papel que essas mulheres exercem no quilombo. É nesse espaço de luta que queremos entender as questões da invisibilidade climática, um espaço que carece de mais vivências na educação ambiental.

[27] Autoria desconhecida. Historicamente, os diferentes movimentos de mulheres entoam canções que demonstram a importância do engajamento das mulheres na luta pelos seus direitos.

Figura 9: Mulheres quilombolas



Fonte: foto de Giseli Dalla-Nora

Nesse dia, uma das mulheres quilombolas[28] presenteou-me com uma amarração de um turbante, numa forma de reconhecer que, mesmo tendo uma cor de pele branca, era aceita na comunidade. Senti, nesse ato, como fosse um processo de iniciação, aceitação. Sentei e, vagarosamente, essa senhora foi ajeitando, enrolando, amarrando o tecido, como num contrato sendo feito, acordo selado e uma autorização para que eu pudesse continuar na luta pelas questões raciais. A professora Michèle Sato, fotografou esse momento e, depois, carinhosamente, me cedeu a imagem, com os dizeres: Quilombola Cássia.

[28] Ana Estevan de Melo, moradora de Mutuca.

Figura 10: Amarração de Lutas



Fonte: foto de Mimi Sato

Segundo Leventon (2009), há referências sobre o uso do turbante entre homens e mulheres, em diferentes épocas, por diversas etnias e com vários significados. O turbante podia indicar a origem, tribo ou casta da pessoa, identificar a religião ou a posição social. Consiste em uma grande tira de pano enrolada sobre a cabeça, e de uso muito comum na Índia, no Bangladesh, no Paquistão, no Afeganistão, no Oriente Médio, no Norte da África, no Leste da África, no Sul da Ásia e em algumas regiões da Jamaica. Símbolo da cultura negra e diretamente associado a rituais religiosos de matriz africana, é uma ferramenta de proteção em festas e cerimônias do candomblé. Esse adereço tem, ainda, a função de *modelar* cabelos crespos e *coroar* mulheres negras.

Essa biografia intenta uma conexão de olhares ambientais (bem iniciais) e raciais (um pouco mais intensos), apresentando mergulhos[29] em uma travessia que foi sendo construída caminhando, avaliando o percorrido, apontando metas e buscando realizar desejos e sonhos meus e de todas as pessoas envolvidas.

[29] Ideia de mergulho em Bachelard, com subidas e descidas, movimentos de reflexão, imersão, submersão.

> Entendo que ninguém constrói sua identidade em uma face única, mas sim na aproximação e na negação de diversos papéis que assumimos na sociedade em que vivemos e ainda na convivência com os outros. Tornamo-nos o que somos no movimento dialético de construção do eu-outro-mundo. (KAWAHARA, 2015, p. 35).

Conto excertos de uma história na esperança de que, por meio dela, possa ter condições de refletir/revelar/desvendar as relações existentes entre minha vivência, as minhas formas de resistência e meus desejos de continuar lutando pelo objetivo dessa pesquisa. Reconheço o grande desafio de contar a minha história, principalmente porque não será possível ocultar as contradições sociais que incidiram sobre ela e aquelas determinantes nos processos demandados nas diversas superações, processo doloroso, mas cheio de esperança. Assim como expressa Caio Fernando de Abreu (1972), sigo a minha caminhada:



Gosto de olhar as pedras e os desenhos do vento na superfície da água,
Gosto de sentir as modificações da luz quando o sol está desaparecendo do outro lado do rio,
Gosto de sentir o dia se transformando em noite e em dia outra vez,
Gosto de olhar as crianças brincando no corredor de entrada e das palmeiras que existem no meio da minha rua –
Gosto de pensar que vou sempre ter olhos para gostar dessas coisas, e por mais sozinho ou triste que eu esteja esteja vou ter sempre esse olhar sobre as coisas. Não sei muito, também não tenho muito, também não quero muito, mas estou aprendendo a respirar o ar das montanhas.

Tenho consciência de que sou um ser inacabado" (FREIRE, 2004, p. 55), que a minha história está em construção. Por isso, entendo estar diante de um processo belo, portanto, bastante complexo. Sabe aquela vocação para o ser mais, conforme sugere Freire (2001, p. 11)? Isso tem me movido a buscar possibilidades de desraizamentos, desenraizamentos.

Numa calorosa e instigante narrativa, pretendo apresentar sobre como "meu quintal", diante de tantas imaginações, escutatória[30] e elocubrações, se transformava num lugar "bem maior que o mundo" (BARROS, 2010). Apresento as crenças e experiências do meu povo lá da Aldeia, numa conexão entre duas pautas presentes nesta tese: falo sobre mulher e falo sobre Educação Ambiental. Percebo o mundo carente de tanta coisa, mas, ainda assim, não podemos ser descrentes. Assim, como no esculpimento do barro, vamos nos moldando, nos secando, queimando, colorindo todos os dias.

Seria mais fácil trazer histórias de lutas da minha avó, mãe, irmãs, tantas mulheres da minha família que, aguerridas, continuam lutando por uma vida digna, não apenas para elas, mas para todas as pessoas. Apesar de que será muito difícil não discorrer sobre elas, uma vez que muito do que sou e aprendi herdei delas e de outras mulheres e homens que, ao longo do caminho, foram ensinando-me a persistência, acolhendo-me nas minhas fragilidades, desafiando-me a não desistir.

As histórias que gostamos de ouvir e de contar foram sendo e são entretecidas no tear da nossa existência com os fios de nossas vivências, das vivências dos nossos antepassados (os mais próximos e os mais longínquos) que foram e vão sendo legadas, transmitidas, narradas para a posteridade e para as gerações vindouras. Descobri com o tempo que a caminhada da vida não pode ser uma caminhada solitária, talvez mais solidária, e narrar essa aventura implica formar um mosaico, de diferentes pedaços; costurar os mais soltos retalhos; embrenhar em matas frias; respirar ares nem sempre revigorantes; enfrentar faíscas e labaredas; emaranhar, imbricar, afundar em águas intensas, turvas.

Como cidadã, engajei-me em Movimentos Sociais[31] desde adolescente, seja de cunho estudantil ou de mulheres. A ideia era movimentar para ter esperanças nos sonhos. Como professora, atuei na condição de gestora e nas mais diferentes modalidades e níveis. Em todas essas experiências buscava compartilhar conhecimento, dar as mãos,

[30] Texto de Rubens Alves, "A escutatória", que traz uma visão sábia e muito pertinente para os dias de hoje, sobre a arte de escutar.

[31] Segundo Scherer-Warren (1999), os Movimentos Sociais constituem ações coletivas reativas e propositivas que ocorrem sob a forma de três modalidades não excludentes: (1) denúncia, processo e conflito; (2) cooperação, parceria e solidariedade; e (3) construção de utopia societária ou civilizacional.

criar vínculos, aproximar-me e compreender o outro, o que exige amor! "A educação é um ato de amor, por isso, um ato de coragem. Não pode temer o debate. A análise da realidade. Não pode fugir à discussão criadora, sob pena de ser uma farsa." (FREIRE, 1999, p. 104).

As questões da pesquisa são também dimensões relevantes na minha narrativa de vida e, por isso, busco o sentido, a pertinência e a importância da temática para romper essa visão comum, de nos vermos distantes, separados da natureza.

Fruto de uma formação toda em que prevalecia a separação do ser humano com a natureza, sinto uma grande dificuldade de olhar para mim mesma não como uma imagem estática, considerando muito mais fácil conceituar o outro do que fazer esse mesmo movimento comigo. Como se uma viagem de si a si mesma fosse bem mais difícil. Mas é preciso esse olhar íntimo, como um curso do rio que nos leva para frente, num mergulho que me leva a algo mais íntimo, como a nossa entrada no rio, numa entrega dos princípios Bachelardianos, um dos autores que subsidiará esta tese.

Aceitando o convite de Bachelard para uma entrega ao suave devaneio do riacho, cujos sofrimentos "nascem naquelas horas em que acumulamos em nós muitas coisas silenciadas" (1999, p. 261-262), apresento Aldeia[32], distrito de Acorizal[33] (figura 11), cidade em que nasci, "numa linguagem fluida, sem choques, uma fala da água de linguagem contínua, que abranda o ritmo, que dá uma matéria uniforme a ritmos diferentes." (p. 250).

[32] Inicialmente, a Lei n.º 1064 de 30 de junho de 1938 criou o distrito de Paz de Aldeia, no município de Cuiabá. O Decreto Lei n.º 145, de 29 de março de 1938, elevou Aldeia à categoria de Vila. O Decreto Lei n.º 208, de 26 de outubro de 1938, alterou a denominação de Aldeia para Alegrete. Por fim, o Decreto Lei n.º 545, de 31 de dezembro de 1943, alterou a denominação Alegrete para Engenho. Com a criação do município de Acorizal, Engenho passou a fazer parte desse município. A população adota o nome de Aldeia para o vilarejo.

[33] Em 12/12/1953, por intermédio da Lei Estadual n.º 691, de autoria do Deputado Estadual Lenine Póvoas, Acorizal foi alçada a categoria de município, constituído dos distritos de Acorizal, Engenho e Jangada.

Figura 11: Aldeia – terra de imaginação murmurante



Fonte: foto de Jean Taques[34]

Propomos apresentar uma linguagem fenomenológica, que

> Busca traduzir os sentidos e as significações do olhar, sem estabelecer o veredito do que é falso ou do que é verdadeiro, do acerto ou do equívoco. [...] Parece ser uma longa passagem a ser percorrida, e a educadora e o educador ambiental caminham com a mochila da intimidade na cartografia do imaginário: carregam roupas, sapatos, fragrâncias. Percebem o mundo na dualidade da paisagem que se modifica conforme seus sentidos se atentam. Uma textura da semente, os formatos das nuvens, as cores da paisagem ou a quietude na hora do sono. Contudo, podem passar por enxames de abelhas, plantas que causam urticária, cansaços que chegam na longa caminhada filosófica. Acordar tarde, perder o trem, ou ainda pegar alguma gripe que impede o caminhante de sonhar. (SATO, 2016, p. 15).

Minha casa sempre foi muito cheia de gente, um espaço coletivo de muitas comidas e conversas, desde muito pequena; ainda que não pudesse circular nos espaços onde adultos conversavam, tentava entender o poder da palavra, que provocava diferentes reações nas pessoas. Por meio da palavra nos expressamos para o mundo. Somos seres de linguagem e "a linguagem está no posto de comando da imaginação"

[34] Explorador aventureiro que "ama aventura, um aventureiro que ama compor imagens." Disponível em: <https://www.facebook.com/jeanexploradoraventureiro>. Acesso em: 02/04/2018.

(BACHELARD, 2001, p. 6). Imaginação era comigo mesma, numa vida traçada e tingida pela criatividade, com o fazer de outra forma, por caminhos outros. Como aponta Bachelard (2013, p. 10), "com toda a força primordial que respinga no outro." Não sei se por nascer no dia da poesia ou se pela curiosidade mesmo de conhecer o mundo, vivia pensando formas de assuntar[35] as coisas.

Nesse distrito morei até os meus 13 anos. Minha infância foi um momento muito bonito, com muitos amigos e contatos com a natureza. Por sermos cinco filhas, criatividade era o que não faltava para as brincadeiras. Muito unidas, ora estávamos na igreja, ora no rio, melhores lugares para sonhar.

Minha relação com a docência inicia muito cedo. Com o divórcio dos meus pais, mudamos para Cuiabá, onde comecei a trabalhar com 13 anos de idade. Assumi uma sala de aula da educação infantil em 1993, numa escola particular. Essa foi minha primeira experiência como professora, numa intenção de aprender essa profissão, seguindo Freire (2004): "me movo como educadora[36], porque, primeiro, me movo como gente." (p. 94).

No início da minha prática docente, acreditei que seria capaz de dar aula, mesmo sem ter uma formação. Mas, com o passar do tempo, as dificuldades apareceram, os conflitos surgiram e, por não ter um embasamento teórico, foi uma experiência muito difícil. Além das angústias na minha vida pessoal, devido à separação dos meus pais, não tinha segurança no que estava fazendo. Passei a buscar alguns autores nas bibliotecas públicas, conversava com outras professoras em busca de uma orientação, mas, ainda assim, não conseguia superar os métodos tradicionais que perpassaram a minha formação. E foi com muito sacrifício e esforço que fui, aos poucos, aprendendo a difícil *tarefa* que é mediatizar o conhecimento, numa perspectiva freireana, que escolhe mediatizar a mediar, entendendo que ela não se dá entre o aluno e o conhecimento, por meio do professor, que atuaria como uma ponte, e sim numa relação entre ambos e o mundo (FREIRE, 2004, p. 79).

Esse era o meu grande sonho, seguir o exemplo de minha mãe e ser professora. Tudo começa com o sonho. O sonho é meu pequeno paraíso. O sonho dá ordens à

[35] Expressão do linguajar cuiabano, que significa ficar observando o movimento, a espera de algo.
[36] Adequei o termo educador para educadora.

inteligência: "pense, invente as ferramentas de que necessito para realizar o meu sonho." (ALVES, 2005, p. 19). Depois de muitos conflitos, ansiava ainda mais essa profissão. Por isso, ao concluir o 1º Grau, escolhi cursar o magistério. Também em uma escola pública, comecei meus estudos para ser professora e continuei lecionando em escolas particulares.

Foi buscando uma mudança na minha prática pedagógica que fiz o vestibular para cursar Licenciatura Plena em Pedagogia - Magistério das Séries Iniciais do Ensino Fundamental, na Universidade Federal de Mato Grosso, pois via no curso uma nova perspectiva à minha prática docente, no sentido de que os fundamentos teóricos pudessem nela intervir e, assim, melhorá-la. Acreditava, como Freire (2004, p. 37), que, como intelectuais, não devemos temer ser amorosos. "Amo as gentes e amo o mundo. E é porque amo as pessoas e amo o mundo que eu brigo para que a justiça social se implante antes da caridade."

Assim que me matriculei no curso, comecei uma nova fase da minha vida. São muitos os ensinamentos, mas, junto, vêm as decepções, principalmente, com o movimento estudantil. Em junho de 1999, comecei a fazer parte do Centro Acadêmico de Pedagogia (CAPe), na Comissão de Formação Política. Aqui, tinha a função de fomentar discussões a respeito da profissão do/a pedagogo/a e questões da área educacional. Exerci essa função até 2001, quando fui eleita presidente do CAPe. Até o término da minha graduação, em maio de 2003, promovia palestras, encontros e seminários com o objetivo de contribuir para as discussões que permeavam essa temática.

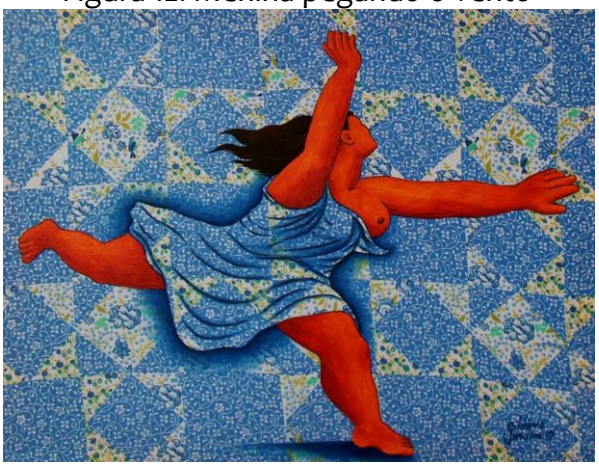
No entanto, poucos se interessam em participar do movimento estudantil. Considerando uma sociedade neoliberal, competições e as dificuldades financeiras que as universidades públicas vêm enfrentando, parece haver um sentimento de passividade até nos estudantes, que, na sua grande maioria, se deixam abater e não lutam pelos seus direitos.

Participar do movimento estudantil foi o início de uma caminhada junto aos Movimentos Sociais que lutam por uma sociedade cada vez melhor, mais justa, de mais direitos. O movimento estudantil não acaba em si mesmo, ele é uma busca por mudanças

na educação que se relacionam e se refletem diretamente na organização da nossa sociedade.

Pensando nos elementos Bachelardianos, identifico essa forma de mover como o elemento ar, que, com seu poder de tocar todos os elementos, tem a particularidade de nos movimentar e nos conduzir a todos os caminhos possíveis. Por meio dele, voei, aterrissei, me encontrei, me perdi, aprendendo a ser militante. Mobilizei, sacudi, mexi, alvorocei, uma menina tentando pegar o vento, como a ilustração do artista Gildásio Jardim (figura 12).

Figura 12: Menina pegando o vento



Fonte: Arte de Gildásio Jardim

As angústias que me circulavam eram como um redemoinho do poema "O vento", de Manoel de Barros (2005 p. 27):

Queria transformar o vento
Dar ao vento uma forma concreta e apta a foto
Eu precisava pelo menos de enxergar uma parte física do vento: uma costela, o olho...
Mas a forma do vento me fugia que nem as formas de uma voz.
Quando se disse que o vento empurrava a canoa do índio para o barranco. Imaginei um vento pintado de urucum a empurrar a canoa do índio para o barranco, mas essa imagem me pareceu imprecisa ainda estava quase a desistir quando me lembrei do menino montado no cavalo do vento – que lera em Shakespeare
Imaginei as crinas soltas do vento a disparar pelos prados com o menino
Fotografei aquele vento de crinas soltas.



Quando ingressei no curso de Pedagogia fui selecionada para ser bolsista do Programa de Educação Tutorial (PET), espaço de formação e diálogo com unidades escolares. Após um ano, prestei concurso para ser professora da rede municipal de ensino de Cuiabá. Sendo aprovada, tomei posse em fevereiro de 2000, passando a trabalhar com uma turma de Educação Infantil. De 2001 a 2004 fui tentar uma outra experiência, assumindo a Educação de Jovens e Adultos. Essa modalidade muito contribuiu com minha formação política e vida profissional, pois requer um novo pensar acerca das políticas educacionais e das propostas de (re) inclusão desses educandos nas redes de educação pública do nosso país.

Com o passar do tempo fui observando que o currículo do curso de Pedagogia aborda superficialmente as relações raciais, tema que sempre tive muito interesse, que se deu quando tive uma experiência, como professora, de discriminação racial vivenciada por uma aluna de cinco anos, apenas. Incomodei-me com a situação e, desde então, procuro promover algumas discussões a respeito. Até então, essas discussões se davam no ambiente profissional. Ingressando na UFMT, como graduanda, esperava encontrar pessoas que se interessassem pelo tema também.

Com um convite para ser bolsista CNPq do projeto Memória e Educação nos Movimentos Sociais, saí do PET e ingressei nesse coletivo. Mais tarde, passei a fazer parte como membro fundador do Núcleo de Estudos e Pesquisa sobre Relações Raciais e Educação (NEPRE), criado em dezembro de 2001, por um grupo de professores pesquisadores do Instituto de Educação da UFMT. O objetivo geral do núcleo é realizar ações pedagógicas de extensão, estudos e pesquisas sobre a dimensão racial do fenômeno educativo paralelamente à disseminação dos conhecimentos sobre o tema. Nesse núcleo, fiz parte do projeto intitulado "Mapeando a 'cor' da UFMT". Seu objetivo era verificar a identidade racial de alunos, professores e funcionários da universidade para, então, e com base nessas informações, discutir a política de ação afirmativa.

Paralelamente aos trabalhos que desenvolvi nesse projeto, participei da equipe de apoio do projeto Políticas da Cor na Universidade Federal de Mato Grosso. Esse projeto propunha-se a estender, no interior da universidade, as políticas de ação afirmativa para a população negra, em nível de graduação. São duas as questões fundamentais que se

pretendia garantir: o ingresso e a permanência de negros no Ensino Superior. Com o objetivo de traçar um perfil dos alunos da UFMT realizamos, em 2003, o 1º Censo Étnico-Racial da UFMT[37], cujos dados foram publicados em um livro com o mesmo nome.

Na busca de continuar estudando a questão racial no campo da educação pleiteei a vaga no mestrado. Participar desses dois projetos me deu a convicção de adotar a referida temática como área de estudo. Por outro lado, essa temática, no caso específico de Mato Grosso, constituía uma grande lacuna, que exigia de nós, pesquisadores, mais atenção sobre o estudo da pessoa negra[38] no que tange a sua condição social, desempenho e ascensão, tanto social como escolar. Assim, pesquisei a trajetória escolar de alunos negros de três cursos da UFMT: História, Economia e Direito, tendo ingressado no programa em março de 2003 e concluído em 16 de dezembro de 2004.

A pesquisa realizada confirmou o fato de que a ascensão social da pessoa negra não a torna livre de sofrer a discriminação e o preconceito racial. Contar com uma *rede de apoio*, tanto familiar quanto social, foi fundamental para a realização dos projetos desses alunos. Ouvi diferentes histórias de vida, mas que revelaram semelhanças significativas na luta contra o preconceito e a discriminação racial.

No ano de 2005 tive a experiência de atuar na Secretaria Municipal de Educação, Desporto e Lazer de Cuiabá, sendo coordenadora de um curso de extensão para capacitar profissionais da educação desse município com relação à temática racial. Assim, desenvolvi algumas ações em parceria com o Grupo de União e Consciência Negra (GRUCON-MT)[39] e Instituto de Mulheres Negras (IMUNE)[40]. Dentre elas, destaco a

[37] A pesquisa foi organizada pelo Programa de Educação sobre o Negro na Sociedade Brasileira (PENESB), da Universidade Federal Fluminense (UFF), e pelo Núcleo de Estudos e Pesquisa sobre Relações Raciais e Educação (NEPRE), da UFMT, e realizada em parceria com o DATA-UFF. A proposta era coletar dados nas duas instituições para subsidiar a discussão em torno das políticas de ação afirmativa para a população negra.

[38] Utilizarei o termo pessoa negra em substituição à categoria racial negro, por entender que a expressão inclui as mulheres. Parece-me que ao utilizar o feminino e o masculino para tratarmos de grupos mistos estaremos ampliando a visibilidade das mulheres em todas as esferas sociais. Entendendo a linguagem como um elemento inclusivo, é um desafio escrever uma tese em que o uso do masculino não continue a legitimar a ideia já superada de superioridade de sexo. Freire (2001, p. 261) contribui ao dizer que "durante meus anos de formação não escapei dos poderes envolventes de uma cultura altamente sexista no meu país. No entanto, desde a publicação de Pedagogia do Oprimido, tenho tentado remover de minha linguagem todas essas características que são degradantes para as mulheres."

[39] O movimento negro surgiu em MT na década de 1980, pelo Sr. Geraldo Henrique Costa, que fundou o núcleo estadual do Grupo de União e Consciência (GRUCON-MT), em Cuiabá-MT. Possui ainda núcleos em

formação destinada aos membros desses grupos bem como atos em defesa da comunidade quilombola de Mata Cavalo.

Paralelo a esse trabalho na Secretaria Municipal de Educação, assumi encargos, como professora substituta do Instituto de Educação/UFMT, no Núcleo de Educação Aberta e a Distância (Nead)[41]. Nesse núcleo, atuei como professora formadora, autora de material didático e coordenadora pedagógica dos polos de Cuiabá, Juara e Barra do Bugres no Curso de Pedagogia[42].

Nessa oportunidade, colocamos em pauta a discussão da temática étnico-racial nos quatro núcleos de estudos que compõem o curso, seja ao trabalhar a disciplina Antropologia; ao contemplar as relações da família; ao trabalhar com as disciplinas *O Mundo Social* e *Diversidade Cultural*; ao realizar seminários temáticos com o tema em questão; e ao propor trabalhar o entendimento e a definição de elementos que possibilitem o trabalho a ser efetivado no espaço da instituição de Educação Infantil e Séries Iniciais, que perpassa pela questão do respeito à diversidade.

Em 2009, fui aprovada em concurso público para docente da UFMT, cujo trabalho continuei desenvolvendo no Nead. Para além da graduação, temos voltado nosso trabalho para a oferta de cursos de extensão e pós-graduação *lato sensu*. Ainda nesse mesmo ano, comecei a participar, na Pró-Reitoria de Cultura, Extensão e Vivência (PROCEV), do Programa Conexões de Saberes. Atuando como coordenadora do programa, desenvolvemos projetos no bairro Jardim Renascer[43]. O *Conexões de Saberes: diálogos entre a universidade e as comunidades populares* era um programa desenvolvido

---

diversos municípios mato-grossenses. O GRUCON-MT nasceu dentro do movimento católico. Seus membros pertenciam à comunidade da Igreja Nossa Senhora do Rosário e de São Benedito.

[40] Sentiu-se também a necessidade de criar um grupo que tratasse especificamente da questão de gênero, focado na mulher negra, considerando-se que elas têm suas especificidades. Foi assim que Antonieta Luísa Costa, filha de Sr. Geraldo, com outras mulheres, fundou o Instituto de Mulheres Negras (IMUNE-MT).

[41] O Nead foi criado em 1992, com o objetivo de desenvolver programas e projetos de formação e de pesquisas na modalidade de Educação a distância. O Núcleo é ligado ao Instituto de Educação (IE), da Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT), sendo composto por uma equipe de professores (de diferentes áreas de conhecimento, departamentos, faculdades, instituições), técnicos administrativos, pesquisadores e orientadores acadêmicos (tutores) presenciais e a distância. Essa equipe é responsável pela criação, implementação, acompanhamento e avaliação de programas e projetos desenvolvidos em seu interior.

[42] O Curso de Pedagogia – modalidade a distância – é ofertado no Estado desde 1994; durante esse percurso, contribuiu com a formação em nível superior de, aproximadamente, 4300 licenciados, situados em 68 municípios de Mato Grosso, e em seis polos no Japão.

[43] Jardim Renascer é um dos 208 bairros, localizado na cidade de Cuiabá, MT.

pelo Ministério da Educação (MEC), por meio da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD/MEC), com Instituições Federais de Ensino Superior (IFES).

O Programa consistia no desenvolvimento de ações que concorriam sinergicamente para a construção de duas frentes de transformação da realidade: uma em torno do fortalecimento dos vínculos entre as instituições acadêmicas e as comunidades populares e outra em torno da melhoria das condições que contribuem para que estudantes universitários de origem popular vivenciem uma permanência qualificada nos cursos de graduação das universidades públicas brasileiras, ressaltando a perspectiva de continuidade da trajetória acadêmica em cursos de pós graduação. Em dezembro de 2010, o Ministério da Educação une esse programa ao Programa de Educação Tutorial (PET).

Assim, abriu-se novo edital e fiquei insegura para concorrer porque havia sido bolsista desse programa há bem pouco tempo. Concorrer à vaga de professora causava certa estranheza. Mas,

> Se, na verdade, não estou no mundo para simplesmente a ele me adaptar, mas para transformá-lo; se não é possível mudá-lo sem um certo sonho ou projeto de mundo, devo usar toda possibilidade que tenha para não apenas falar de minha utopia, mas participar de práticas com ela coerentes. (FREIRE, 2000, p. 33).

Assim, concorri e fui aprovada para ser tutora do Programa de Educação Tutorial Conexões de Saberes, cujas atividades desenvolvi até abril de 2015. Tratava-se de um programa onde realizávamos trabalho de formação com estudantes de origem popular e professoras de psicologia, enfermagem e pedagogia. O referido programa tinha como objetivo a troca de saberes entre a universidade, as comunidades populares e o protagonismo dos estudantes em ações que pudessem contribuir com as transformações necessárias à construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Por afinidade, unimos num mesmo espaço três grupos PET Conexões de Saberes, sendo o meu grupo: *Diferentes Saberes e Fazeres na UFMT*; da profa. Rosa Lúcia Rocha Ribeiro: *Universidade, Saúde e Cidadania - UFMT*; da profa. Mirian Toshiko Sewo: *Inclusão, Diversidade e Protagonismo na UFMT*. As ações desenvolvidas pelos grupos abrangeram as

seguintes temáticas: capitalismo e opressão, gênero, diversidade, acolhimento, educação ambiental, assistência estudantil, discriminação, racismo, acesso e permanência na UFMT, controle social em saúde e direito da criança hospitalizada.

Utilizávamos aportes da Psicologia Social Comunitária, tanto para a prática como para a nossa própria organização como grupo que se propunha a formar uma comunidade. Ao entrar no programa, o estudante se inseria em um dos projetos desenvolvidos pelos mais antigos e em um grupo de estudos de introdução à filosofia de Marx, com duração de um semestre, e era conduzido por uma graduada e ex-estudante do programa, orientada por uma das professoras.

Outra importante ação desse grupo foi a contribuição para a aprovação das cotas raciais e sociais na UFMT, antes mesmo da lei federal, que ocorreu em articulação com o coletivo de pessoas que compreendiam que conseguir uma vaga na educação superior ainda constitui uma grande dificuldade. Embora tenham sido introduzidas mudanças nos processos de seleção e o número de vagas tenha aumentado nos últimos anos, o acesso ainda é restrito, em especial, nas instituições e nos cursos mais requisitados. Para os alunos negros, essa *porta* é ainda mais afunilada. Entende-se que, nesse sentido, a universidade pública brasileira precisa refletir, no seu interior, a diversidade racial da população que agrega ou deveria agregar. E essa diversidade precisa estar contemplada nos mais diversos cursos e não somente em algumas áreas.

É nesse sentido que o Conexões de Saberes, desde 2009, contribui para o campo da educação na dimensão racial dentro da universidade na realização de grupo de estudos visando à formação política dos bolsistas sobre ações afirmativas; promoção de três ciclos de debates com a comunidade interna e externa da UFMT, com mais de 200 participantes, sobre preconceito e discriminação, decorrentes de motivos raciais, étnicos, religiosos, de gênero e outros; participação na mobilização, em 2012, da implantação das cotas na UFMT; apoio na realização do I Fórum de Estudantes de Origem Popular; realização do I Encontro de Ingressantes por Ações Afirmativas na UFMT e parceria com o Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Relações Raciais e Educação para a criação do Coletivo Negro Universitário.

Esse processo de formação (figuras 13 e 14) sofreu transformações ao longo do tempo, indo de um modelo onde apenas as professoras eram responsáveis pela condução do processo formativo para outro em que estudantes, professoras e comunidade assumem conjuntamente a atividade. Os estudantes participantes do programa avaliavam que o grupo de estudos era a atividade mais instigante da vida acadêmica, por terem a possibilidade de debater temas que não eram discutidos em outros espaços da universidade e de uma forma mais horizontal; portanto, participativa, em contraste com a sala de aula tradicional.

Figuras 13: Conexões em Foco



Figura 14: Aprovação das ações afirmativas na UFMT



Fonte: Ascom/UFMT

De todos os projetos que coordenamos, destaco aqui aqueles que envolviam mulheres, as negras em especial, e um outro sobre uso de agrotóxicos, que posso considerar como meu despertar para a urgência da pauta ambiental. Como tutora do Programa de Educação Tutorial Conexões de Saberes, tive a oportunidade de compor os Projetos Libélulas Feministas e Filhas de Maria Taquara. Foram projetos que instigaram o estudo sobre as questões raciais e de gênero, realizando atividades com a comunidade acadêmica que suscitam reflexão a respeito da condição da mulher na sociedade capitalista e patriarcal.

A articulação dos diversos grupos de mulheres do município foi feita a partir da realização da 1ª Assembleia Popular de Mulheres de Cuiabá e Várzea Grande (2013), com participação de cerca de 150 mulheres dos mais diversos grupos. Após essa assembleia houve mais interação e trabalho em conjunto, surgimento de pelo menos dois grupos feministas no interior da universidade, realização da 2ª Assembleia Popular de Mulheres,

em 2014 (figuras 15 e 16), duas marchas reunindo mulheres dos mais diversos locais, universidade, comunidades, Movimentos Sociais e escolas secundaristas.

A criação de um grupo feminista e do batuque feminista decorreu das discussões e reflexões do Conexões de Saberes aliadas à participação das estudantes em encontros internacionais[44], nacionais e locais, onde puderam se apropriar de uma prática de enfrentamento às inúmeras violências sofridas pelas mulheres.

Figuras 15 e 16: Assembleia Popular de Mulheres Negras





Fonte: Ascom/UFMT

O projeto Tecendo Relações de Igualdade realizava rodas de conversa e grupo de estudo sobre a diversidade sexual com a comunidade e estudantes em geral. Abordava temáticas sobre a homofobia e o trabalho do Movimento LGBT para a garantia de direitos sociais para a população homossexual. Em consequência, realizamos o I Seminário de Diversidade Sexual e Relações de Gênero da UFMT.

Um outro projeto que destaco, nessa atuação com o PET, foi sobre a questão dos agrotóxicos e seus impactos na vida das mulheres e da humanidade. Percebi o quanto os grupos sociais que sempre atuei conjuntamente estão em condições de vulnerabilidade socioambiental e o quanto tem afetado a vida das mulheres o uso abusivo de agrotóxicos pelo agronegócio. O Projeto Agrotóxicos, planejado por alunos da Geografia (UFMT), participantes do grupo PET Conexões de Saberes – Diferentes Saberes e Fazeres na

[44] Apresentação do trabalho *A trajetória do grupo Libélulas Feministas na defesa e promoção dos direitos humanos das mulheres* no V Seminário Internacional de Direitos Humanos, Violência e Pobreza, em Buenos Aires - Argentina

UFMT, objetivou divulgar e instruir comunidade escolar sobre esse problema que afeta o planeta.

As ações consistiam em agendamentos de visitas as escolas, tendo como público-alvo o ensino médio, pela possibilidade de um maior debate. Apresentava-se o projeto e depois se dava a exibição do documentário Nuvens de Veneno, que expõe as preocupações com as consequências do uso desses agroquímicos no ambiente, especialmente na saúde do trabalhador; assim, seguia-se para uma roda de conversa, promovendo reflexões acerca do tema, especialmente mostrando outros meios de produção agrícola sustentáveis e eficientes. Após dois anos de projeto vimos que as escolas participantes percebiam no dia a dia algumas mudanças sociais e ambientais vividas, mas não se reconhecia a importância de discutir no espaço escolar temas tão relevantes como esse. Acredito que contribuímos para *transformar* a escola em espaços vivos, integrados à natureza, de forma a criarmos um ambiente que estimule a aprendizagem e reflita o cuidado com o ambiente e com as pessoas. A partir dessa experiência inicial fui me interessando cada vez mais pelo importante e imprescindível papel da Educação Ambiental.

Durante toda a travessia sabia que a minha principal atuação seria como docente, educadora, pois sempre compreendi que a educação é imprescindível para transformar a realidade desigual que presenciei na infância e adolescência. Evidentemente,

> [...] Tornei-me mais consciente dos limites da educação na transformação política da sociedade. Entretanto, através da educação, podemos de saída compreender o que é o poder na sociedade, iluminando as relações de poder que a classe dominante torna obscuras. Também podemos preparar e participar de programas para mudar a sociedade. (SHOR; FREIRE, 1986, p.44).

Essa travessia retrata o quanto minha identidade é permeada pelas discussões raciais e pelo início da caminhada com a Educação Ambiental, pois fui me constituindo nas lutas e aprendendo a ver o mundo com outras lentes. Esse percurso apresentado evidencia o quanto é caro para mim essa pesquisa. Somando-se à discussão da questão racial, após dez anos de conclusão do mestrado, busquei a aliança com a Educação Ambiental para este doutoramento. Pleiteei esse espaço por reconhecer, como docente do Instituto da Educação, a fortaleza do GPEA e suas valiosas contribuições com diversos

grupos sociais em condições de vulnerabilidade. Sempre admirei a capacidade do grupo de somar esforços no combate às injustiças sociais e ambientais; além disso, de pesquisar e militar junto a diversos grupos, como: indígenas, quilombolas, mulheres, pessoas negras, cegos, dentre outros. Enfim, reconheço a potência do GPEA no combate às injustiças e por ver a beleza da vida.

Assim, fiz meu projeto para concorrer ao doutorado em Educação, inscrevendo-me no GPEA, grupo que eu considerava ser o espaço propício para acolher essa temática. Ainda que tivéssemos algumas versões do projeto, todas versavam sobre as discussões de combate a injustiças ambientais.

1.4 Ressurgências: afloramento da pesquisa

A escolha por pesquisar a temática racial me acompanha há muito tempo, como retratam minhas travessias educacionais e profissionais. Mas a definição de direcionar a pesquisa para as narrativas de mulheres negras e a interface com a Educação Ambiental se deu a partir de um momento importante da minha vida: a descoberta da maternidade.

Interessante notar que, ao mesmo tempo que vivia as angústias da definição da pesquisa, sentia aflições, medo, conflitos da gestação, um percurso que se contrai e se dilata. Por várias vezes busquei essa posição uterina, posição fetal, num canto escuro, em singelos movimentos, querendo dirimir as dificuldades da elaboração de uma tese. "É ao sonhar com essa intimidade que se sonha com o repouso do ser, com um repouso enraizado, um repouso que tem intensidade e que não é apenas essa imobilidade inteiramente externa reinante entre as coisas inertes". (BACHELARD, 1990, p. 4).

O poema de Manoel de Barros, transcrito a seguir, acompanha essa imagem (figura 17) num olhar eloquente de quem vivenciou recolhimentos, na tentativa de saber qual o caminho a seguir nos dois partos a porvir.

Figura 17: Gestação

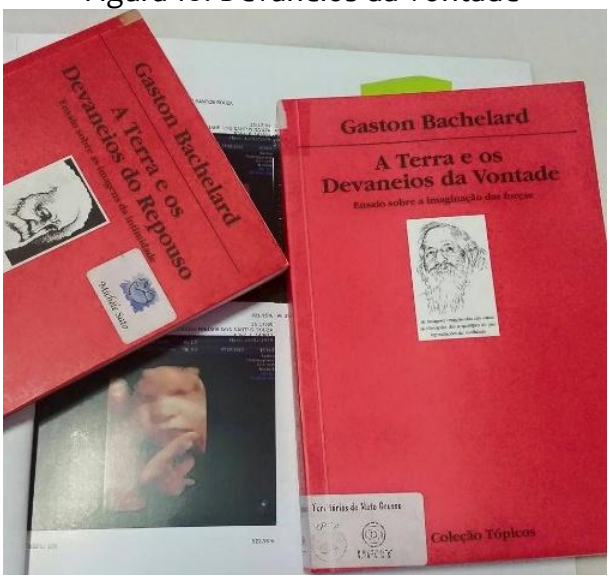


Fonte: Arte de Roze Barbosa

> Aprendo mais com abelhas do que com aeroplanos. É um olhar para baixo que eu nasci tendo. É um olhar para o ser menor, para o insignificante que eu me criei tendo. O ser na sociedade que é chutado como uma barata cresce de importância para o meu olho. Ainda não entendi porque herdei esse olhar para baixo. Sempre imagino que venha de ancestralidades machucadas. Fui criado no mato e aprendi gostar das coisas do chão antes que das coisas celestiais. Pessoas pertencidas de abandono me comovem tanto quanto as soberbas coisas ínfimas. (BARROS, 2010, p. 361).

Esse fenômeno do gestar envolve contextos que aproximam minha condição de doutoranda e mãe. Em evidência, a alegria dos primeiros sinais de vida e a alegria de quem consegue passar pelo afunilamento de uma aprovação em uma seleção para o doutorado, ou da definição do projeto de pesquisa, que provoca alguns enjoos e náuseas. Após quatro projetos pensados, discutidos com a minha orientadora, só me vinha à mente uma imagem como uma ultrassonografia em 4D[45] (figura 18), minha vontade como pesquisadora de estar ao lado de tantas pautas de lutas ambientais.

Figura 18: Devaneios da Vontade



Fonte: foto de Cássia Fabiane

[45] Com a ajuda de um software, as imagens captam altura, largura, profundidade e movimentos do bebê.

A vivência de ambas as gestações se assemelhava ao fenômeno da ressurgência, que ocorre especialmente em algumas regiões costeiras e se dá quando as águas frias e profundas sobem para as áreas mais quentes e rasas dos oceanos. Nessa ebulição de definições de temática, elaboração de projetos, misturavam-se a essas angústias as reflexões sobre gestar e conceber uma menina negra numa sociedade machista e racista.

Somado a isso, estudava e aprendia mais sobre as questões ambientais e a gravidade das mudanças climáticas. Nesse bojo, aflora o desejo de pesquisar e contribuir com as mulheres negras e suas lutas cotidianas, dando relevo as suas percepções sobre as alterações do clima.

Surge o desejo e, com isso, muitas perguntas. Mas quais são realmente importantes? Inspirada em Brandão (2017), que nos alerta para o fato de que algumas perguntas que têm sido feitas cada vez mais nas pesquisas procuram respostas ainda para o *como isto é?*, enquanto que perguntas *como as pessoas pensam que isto é?*; *como as pessoas avaliam isto?*; *o que essas pessoas pensam sobre elas mesmas?*; *como, ou com o que estas pessoas se identificam?* é que nos levam a pensar "questões a respeito da cultura (no singular e no plural), das representações sociais das ideologias e das identidades" (p. 52). O referido autor relata sobre um bonito episódio com Paulo Freire.

> Certa feita estava em algum lugar dos fundos do Nordeste do Brasil. E ele dialogava com camponeses da região. E lhes disse então que gostaria de lhes fazer algumas perguntas. E antes que fizesse a primeira um velho lavrador tomou a palavra e perguntou a ele. _ *Mas, professor, o que é uma pergunta?* E Paulo nos dizia este foi um dos momentos de maior revelação em sua vida. Fosse ele um budista e diria que através de uma pergunta sobre a pergunta ele "atingiu a iluminação". (BRANDÃO, 2017, p. 52).

Nesse sentido, definimos com quem (mulheres negras) caminharíamos com as mãos dadas nesse doutorado, qual o mote que nos move na pesquisa (vulnerabilidade socioambiental das mulheres negras) e contra quem (sociedade capitalista, machista e racista).

No próximo capítulo, proponho dialogar com a literatura que versa sobre as temáticas centrais dessa tese: educação ambiental, Justiça Climática, mulheres negras e

raça. Cientes de que é uma "decalcomania" (DELEUZE; GUATTARI, 2000)[46], buscamos apresentar parte do patrimônio de investigação para o aprofundamento conceitual e científico necessário.

[46] Os autores listam seis princípios (conexão, heterogeneidade, multiplicidade, ruptura a-significante, cartografia e decalcomania). Os princípios de cartografia e de decalcomania propõem a distinção entre o método imanente - o mapa - e o transcendente - o decalque. Esse "organiza, estabiliza, neutraliza as multiplicidades segundo eixos de significância e de subjetivação que são os seus (...), o decalque já não reproduz senão ele mesmo quando crê reproduzir outra coisa." (DELEUZE; GUATTARI, 2000, p. 15-16).

Capítulo 2 – Terra e Memória nos Labirintos da Educação Ambiental

Seis ou treze coisas que eu aprendi sozinho

Tem quatro teoria de árvore que eu conheço.
Primeira: que arbusto de monturo aguenta mais formiga.
Segunda: que uma planta de borra produz frutas ardentes.

Terceira: nas plantas que vingam por rachaduras lavra um poder mais lubrico de outros.
Quarta: que as árvores avulsas uma assimilação maior de horizonte.

Manoel de Barros, em 'poesia completa: Manoel de Barros '. São Paulo: Leya, 2010.



Figura 19: Vivência Criativa da Terra

Fonte: foto de Flávia Bertier

Neste capítulo, te convido à leitura de algumas discussões importantes sobre três dimensões propositivas desta tese: educação ambiental, Justiça Climática, mulheres negras e suas lutas socioambientais. Ao desenvolver esses estudos senti a necessidade de começar abordando sobre a Educação Ambiental, por ser pesquisadora do GPEA e querer encontrar na EA a minha identidade de luta em favor das mulheres negras.

Para melhor entender as relações entre essas mulheres e Justiça Climática discorro sobre as evocações raciais e a constituição de identidades, buscando nas memórias os constructos de luta. Cabe destacar que a forma como estão dispostas essas discussões não comprometem/afetam a sua complementaridade. Parafraseando o poeta pantaneiro Manoel de Barros[47], "nós não queríamos ocupar o nosso tempo usando palavras bichadas de costumes." Aprendemos, ao modo do poeta, que as "palavras tem espessuras várias", que "a expressão reta não sonha", que "é preciso desformar o mundo: tirar da natureza as naturalidades" (BARROS, 2010, p. 51). Ao voltar seu olhar para o labirinto, que representa a dificuldade e a angústia de um ser perdido que não encontra seu caminho, Bachelard considera que:

> Em nossos sonhos, somos às vezes uma matéria labiríntica, uma matéria que vive estirando-se, perdendo-se em seus próprios desfiladeiros. [...] Todo labirinto tem uma dimensão inconsciente que devemos caracterizar. Todo embaraço tem uma dimensão angustiada, uma profundidade. É essa dimensão angustiada que nos devem revelar as imagens tão numerosas e monótonas dos subterrâneos e dos labirintos (BACHELARD, 1990, p.162).

Dessa maneira, apresento deformidades construídas em labirintos de saberes, com pautas que potencializam o entendimento acerca desse debate epistemológico.

[47] Manoel de Barros[47] foi um escritor que nos encantou com suas palavras dadas à água. É um artista que vez ou outra traremos neste trabalho como uma forma de homenagear a natureza mato-grossense, tão evidenciada por ele.

2.1 Vintage da Educação e Ambiente

2.1.1 Educação Ambiental

Busco como objetivo central desta pesquisa estar aliada aos grupos sociais em condição de vulnerabilidade, almejando de alguma maneira contribuir com suas lutas e campos de atuação. "Uns governam o mundo, outros são o mundo." (MAFFESOLI, 1998, p. 273). São, sem dúvida, aqueles que são o mundo que nos interessam.

Nossas inquietações se avolumam ao nos depararmos com as literaturas sobre as mudanças climáticas e (in)justiças climáticas. Perguntamo-nos: será que essas mulheres percebem a gravidade do momento? Reconhecem-se como parte altamente afetada? Suas lutas incorporam esses cenários?

Utilizamos um roteiro de entrevistas que abarque essas inquietações e revelem as fragilidades e fortalezas dessas atuantes mulheres negras. Entretanto, antes disso, é necessário apresentar as bases conceituais que nos sustentam. De qual Educação Ambiental estamos tratando, qual a perspectiva das discussões étnico-raciais que nos afinamos? O que é Justiça Climática? Recorreremos a um arcabouço teórico para evidenciar de onde falamos.

Transportada para um mundo poético, cujas experiências do mundo material se transfiguram, reconheço como basilares dessa pesquisa três princípios de Bachelard (2008, p. 04): o próprio conceito de educar, visto como uma atividade filosófica para alimentar sonhos; o reconhecer que o caos é apenas parte de uma dinâmica da normalidade harmônica; e que toda cultura está carregada de complexos culturais e estudá-los significa se aproximar dos sentidos e imagens estereotipadas.

> Abordar um campo investigativo exige uma enorme responsabilidade e grau de compromisso para além de nós mesmos. Representa uma viagem científica de aprendizagens singulares e infinitas, e que talvez jamais consigamos responder velhas e novas perguntas sobre os universos que habitamos - ou de um multiverso em plena descoberta! Uma aventura em risco, onde cada qual escolherá o seu itinerário de pesquisa. Fixando o destino, é possível escolher o meio de transporte pelo qual queremos chegar. Mas na cartografia do imaginário, entretanto, o que talvez importe não seja o destino final, mas a rota e a

> viagem realizada nos percalços de uma longa viagem. Usando a imaginação e permitindo que a intuição também seja parceira na pesquisa, talvez possamos realizar uma viagem que conta com vários meios de transportes. (SATO, 2011, p. 04).

Estamos imersos em uma sociedade onde não é possível constituir uma identidade una, ou seja, há identidades cambiantes, sendo (re)construídas constantemente, pois, como enfatiza Freire (2004, p.83), somos seres *inconclusos*, sempre passíveis de novas e significativas aprendizagens.

Compreendemos a Educação Ambiental como a que reconhece as potencialidades humanas nos seus inúmeros espaços, mas também considera as outras coisas presentes no cosmo, as quais afetam e são afetadas pelo ser humano. Assim, buscamos tecer uma reflexão onde o ser humano se entrelaça com os elementos da natureza, a fim de fortalecer a concepção de que o ser humano não é apenas corpo material; com ele, carrega seus sonhos, sua cultura, sua etnia, enfim, os seus contextos, sua vida.

> Fenomenologia interpreta sentidos polissêmicos, suscitando as relações entre os humanos, não humanos, coisas e natureza, sem que nada ou ninguém perca a singularidade dos sentidos. Isso não implica que somos seres isolados, pois somos seres conjugados no tecido social que pulsa na respiração planetária. Somos janelas do mundo, espelhos do cosmos: nossos olhares sempre são constituídos de bagagens históricas, experimentações, sensações e sentimentos. (SATO, 2016b, p. 22).

Vários campos do conhecimento durante muito tempo se ativeram às discussões focadas no plano das relações sociais, às lutas de classe, às consequências oriundas do capitalismo e da industrialização em detrimento das questões ambientais, ou seja, sem considerar o ambiente nos quais essas relações eram e são tecidas.

Dessa forma, podemos refletir e pensar nas várias discussões acerca de como foram sendo construídas e constituídas as noções de *ambiental* e *ecologia*, bem como as preocupações com o meio ambiente advindas dessa inquietação presente na atualidade, como o *aquecimento global*, temática que se agiganta cada vez mais em todos os setores da sociedade.

A noção de ambiente é demasiadamente ampla e admite diferentes significados, seja no campo do urbanismo, da sociologia, da ecologia. Porém, a visão

socioambiental, recorrente entre os educadores, procura atualizar a percepção do ambiente da natureza e interdependência com a dinâmica social, admitindo interfaces realistas de pesquisa, consciência da crise ambiental e humana.

Isso faz com que a palavra natureza, no presente, signifique relação, interação com a cultura humana que a transforma e a consome: "a natureza não é somente *physis*, caos e cosmo em conjunto. A natureza é aquilo que liga, articula e faz comunicar profundamente o antropológico, biológico e o físico." (MORIN, 1997, p. 340). A natureza é parte do ambiente relacional e do sujeito. Nele é que uma transformação é possível. O que deixamos de vivenciar, em termos cognitivos e sensíveis, ao longo do processo civilizatório? Perdemos a capacidade de observar, associar, internalizar as experiências, de amadurecê-las? Que qualidades humanas nos escaparam quando fomos nos distanciando da natureza? Unger ensina que

> [...] é importante reatarmos com percepções que sempre estiveram presentes em outras épocas da humanidade, nas quais o universo se revela, e é o que a ciência contemporânea volta a descobrir, como uma tessitura de fios da qual nós fazemos parte, uma grande dança cósmica da qual nós também somos gestos [..] É preciso dizer, quando falamos em desencantamento do mundo, que este desencantamento é, na verdade, desencantamento do nosso olhar [...] O reencantamento do mundo significa redescobrirmos aquilo que nos constitui, reencantar o mundo é poder novamente ter uma vivência da realidade que não se reduza a reificação. (UNGER, 1991, p. 56- 57).

O ambiente não é mais objeto de consideração humana, mas é sujeito na sua existência com a humanidade, na medida em que evita "[...] polarizar em extremismos do antropocentrismo ou do biocentrismo", reconhecendo a existência de uma "[...] rede de vida mais horizontalizada capaz de enxergar toda forma de vida e todos os elementos da natureza." (SATO; SILVA; JABER-SILVA, 2013, p. 124).

Segundo Carvalho (2004), a Educação Ambiental surgiu num terreno marcado por uma tradição naturalista, fortemente inscrita em nosso ideário ambiental. A tendência dessa tradição é reduzir o meio ambiente à natureza, entendida como vida biológica autônoma ou flora e fauna em seus estados originais equilibrados, desvinculadas das interações sociais e históricas as quais eles são submetidos. Na visão naturalista, o ser

humano é percebido como presença indesejada e nefasta. O conservacionismo e o preservacionismo são movimentos que nasceram dessa visão, na qual o ideal era o mito da natureza intocada.

Para as autoras Sauvé (2005), Carvalho (2001) e Sato (2001), a EA adentra no campo educacional, mas o entrelaçamento dos campos ambientais e educativos é uma conquista da sociedade que vai além de um acessório às diversas formas de *educações*, constituindo-se como um *substantivo* político que redimensiona o campo educacional e ambiental. Sato (2001, p. 20) assinala que, conforme a herança do movimento contracultural que lançava a espiritualidade, a paz, o feminismo e a ecologia como bandeiras de luta, o atributo *ambiental* não pode ser considerado como um qualificador neutro, senão como uma plataforma política contra as mazelas das instituições dominantes de uma sociedade afluente.

É evidente que a EA não se trata de um trabalho novo na sociedade, tendo sua fundamentação a partir do momento em que a degradação ambiental passa a ser um grande desconforto para a sociedade diante do latente crescimento industrial (ALBANUS; ZOUVI, 2013).

Pode-se perceber que essa situação leva ainda a uma outra exigência da EA, a participação social, que é fundamental como eixo suleador[48] das práticas de EA, exigindo articulação de saberes e fazeres dos envolvidos, para envolver as complexas questões socioambientais. Para isso, sempre busca a reflexão e o engajamento para uma proposta pedagógica centrada na criticidade e na emancipação desses sujeitos, tendo em vista a mudança de comportamentos e atitudes focadas no desenvolvimento da organização social e da participação coletiva (JACOBI; TRISTÃO; FRANCO, 2009).

No entanto, discutir esse tema não é algo simples, uma vez que faz parte de um campo diverso, complexo e plural, marcado pela ação de diferentes atores e setores sociais, que influenciaram direta e indiretamente os seus caminhos (TRISTÃO, 2016).

[48] Expressão utilizada por Freire (1992, p. 218) para substituir o termo norteador, nortear, de conotação ideológica: norte – acima, superior; sul – abaixo, inferior.

De fato, vivemos numa sociedade que se encontra em constante transformação pela interferência dos fatores locais ou globais, que acabam influenciando o funcionamento e o posicionamento da sociedade para as relações socioambientais. Acrescenta-se a isso a rapidez com que as informações são disponibilizadas para a sociedade, as quais, de alguma forma, interferem no trabalho e na reflexão da temática em questão, fazendo com que a EA seja considerada um processo em permanente construção (VASCONCELLOS *et al*., 2009).

As concepções sobre o ambiente natural e as relações do ser humano consigo sofreram alterações significativas no curso da história, reflexos do contexto cultural, econômico e social de cada época, no qual não se pode separar as questões humanas das ambientais. Nesse viés, a ligação mulher-natureza torna-se uma questão do feminismo e compreende que tanto a mulher quanto a natureza recebem tratamentos de inferiorização, subjugação e exploração na sociedade. Por isso, a ligação mulher e natureza e os motivos de as considerar inferiores são assuntos muito atuais e que parecem estar intimamente ligados às questões de degradação ambiental (DI CIOMMO, 2003).

Segundo Angelin (2006), as mulheres pobres que vivem numa economia de subsistência são as maiores vítimas da crise ambiental em seus países, pois são as primeiras a sentirem o reflexo da diminuição da qualidade de vida pela exploração indiscriminada para satisfazer as necessidades do primeiro mundo. Alguns grupos de mulheres e movimentos feministas praticam a sororidade, pretendendo-se eliminar toda forma de opressão, potencializar e empoderar[49] cada mulher, já que para essa autora trata-se de uma luta de todas as mulheres. Fougeyrollas-Schwebel (2009) contribui ao discorrer da existência de uma rede feminina e da necessidade de aliança entre as mulheres.

A Educação Ambiental é uma das possibilidades que busca promover mudança nas pessoas. Jacobi (2003) salienta que para que essas novas formas de relações levem a

[49] Empo*derar* surge dentro do contexto dos anos 1960, na fase do movimento da contracultura. Costuma ser usado em referência à tomada de consciência do poder pelas mulheres. Contudo, o uso excessivo dessa e outras palavras tem provocado desgastes consideráveis e esvaziamentos de sentidos. Muitas dessas palavras saem do âmbito de busca da diversidade e alteridade para se tornarem ditaduras e silenciamentos.

novos comportamentos elas devem estar inseridas nos contextos de valores sociais, como o feminismo. A EA vem como uma luta para desenvolver *atitudes ecológicas* nas pessoas e interligar na sociedade a cultura e a natureza. A própria questão ambiental incluía as questões de gênero e o feminismo inclui no seu movimento questões ambientais e a submissão da natureza e da mulher.

Desse modo, aliar a Educação Ambiental aos enfrentamentos das mulheres negras é algo esperado e muito desejado, uma vez que as dimensões das lutas se tocam e se fortalecem ao se unirem. Rompendo com essa visão fragmentada que segrega sociedade e natureza, é preciso assumir coletivamente o compromisso de lutar por inclusão social, proteção ecológica e democracia (SATO, 2001). Ainda persiste a ideia de que cada qual luta pelos seus, cada qual possui seu direito de luta e benefícios éticos de *cada dor*. No entanto, impressiona no ambientalismo a ausência de *DNA egoísta* de causa própria. Luta-se a favor da vida, da não vida, do planeta e do cosmos. Sai do *eu* para engajar-se no *outro* para que o mundo seja de todos. Esse é o maior legado, o que revela que o humano tem beleza. Mas, também, "[...] situo lutas de gênero como uma das facetas de um projeto político mais amplo que busque uma justiça democrática institucionalizante, cruzando os múltiplos eixos da diferenciação social." (FRASER, 2002, p. 63). Acreditamos que esse debate se aprofundará no Brasil nos próximos anos. Dessa forma, todos deveriam incorporar em seu discurso a discussão da Justiça Climática.

2.1.2 Justiça Climática

Todos os dias somos inundados com notícias catastróficas sobre as mudanças climáticas. E o problema parece piorar cada vez mais. O termo tem sido amplamente utilizado pelas mídias e também no cotidiano das discussões dos problemas ambientais e dos desastres naturais, mas a maioria das pessoas o desconhece, e desconhece principalmente que as mudanças climáticas são também provocadas pelo impacto direto das ações humanas sobre o ambiente natural. As mudanças climáticas acompanham o ritmo frenético do capitalismo. Quanto mais esgotam a natureza, rapidamente o clima responde a essa exaustão, de forma que acompanhar os desastres diários dá a sensação

de que sabemos pouco, mesmo que o clima (ar) toque todos e tudo do sistema planetário.

Cada vez mais se acelera a devastação de matas, florestas, a poluição dos ares, das águas por petróleo e resíduos sólidos e líquidos provenientes das produções industriais e agrícolas; o desperdício das águas, fruto do mito da abundância, confrontado com a escassez em uma série de países pobres, onde a situação ficou crítica; o crescimento do agronegócio e, consequentemente, o incremento do uso de agrotóxicos na produção de alimentos; o aumento de situações de fome em um planeta tão vasto para subsistência. Com isso, intensificaram-se as mudanças climáticas e aumentou o buraco da camada de ozônio. Ademais, aconteceram guerras por água, entre outras formas de prejuízo ao ambiente e à relação do humano com a natureza.

Tais impactos e enfrentamentos geram ainda mais desigualdades sociais. É notório que todos os habitantes são e serão ainda mais afetados pelos efeitos das mudanças climáticas. Contudo, os grupos sociais em situação de vulnerabilidade sofrerão de maneira mais intensa e desproporcional esses efeitos, pois estão mais expostos aos riscos e desastres provocados pelas alterações extremas do clima. Por esse entendimento, passamos a perceber que, além de discutir apenas as mudanças climáticas, é preciso lutar por uma Justiça Climática.

De acordo com Sato (2014, p. 07), o conceito de Justiça Climática transcende o debate da mudança climática, incidindo o foco no modelo insustentável de desenvolvimento e consequente geração de desigualdades. Milanez (2011, p. 84) expressa que a Justiça Climática "[...] surge como um desdobramento do paradigma da justiça ambiental e da percepção de que os impactos das mudanças climáticas atingem de forma e intensidade diferentes grupos sociais distintos.".

Em espaços de luta, a Rede Brasileira de Justiça Ambiental (RBJA) manifestou expressamente sua compreensão a respeito da Justiça Climática, considerando-a como uma temática com características específicas que se levanta a partir do novo contexto social sobre eventos extremos oriundos das mudanças climáticas. Em suas palavras:

> Globalmente, os países mais pobres e os ditos emergentes são vítimas de injustiça climática por parte dos países industrializados que,

> historicamente, são os primeiros responsáveis por nos levar a essa situação. Mas, por sua vez, os países pobres e emergentes não podem se eximir das suas responsabilidades, primeiro porque governos, setor privado e boa parte das suas sociedades buscam copiar o mesmo modelo e, segundo, porque repetem no seu interior as desigualdades 'Norte-Sul'. Em relação às mudanças climáticas, também operam mecanismos sociopolíticos que destinam a maior carga dos danos produzidos por essas mudanças sobre populações de baixa renda, segmentos raciais discriminados, parcelas marginalizadas e mais vulneráveis da cidadania. (RBJA, grifos da autora).[50]

A Justiça Ambiental refere-se ao tratamento justo e ao envolvimento pleno de todos os grupos sociais, independentemente de sua origem ou renda nas decisões sobre o acesso, ocupação e uso dos bens naturais em seus territórios, agindo para que os grupos em situação de vulnerabilidade não suportem uma parcela desproporcional das consequências ambientais negativas resultantes do desenvolvimento. Em contraponto, o termo injustiça ambiental tem sido aplicado para designar o fenômeno de imposição desproporcional dos riscos ambientais às populações menos dotadas de recursos financeiros, políticos e expostas às condições de vulnerabilidade (BULLARD, 2005, p. 03).

A esse fenômeno de imposição desproporcional dos riscos ambientais às populações menos dotadas de recursos financeiros, políticos e informacionais tem sido consagrado o termo injustiça ambiental. Como contraponto, cunhou-se a noção de Justiça Ambiental para denominar um quadro de vida futuro no qual essa dimensão ambiental da injustiça social venha a ser superada. Essa noção tem sido utilizada, sobretudo, para constituir uma nova perspectiva a integrar as lutas ambientais e sociais (ACSELRAD *et. al*, 2009, p.09).

Esse movimento por Justiça Ambiental, liderado pela RBJA, nasce a partir do conceito de Racismo Ambiental. A luta para combatê-lo emerge em plena ebulição das conquistas dos Direitos Civis, no final da década de 1970, entre os negros dos Estados Unidos.

> A partir de protestos contra um depósito de resíduos tóxicos no Condado de Warren, Carolina do Norte, entre 1978 e 1982, descobriu-se que três-quartos desse tipo de aterros, localizados em sua maioria na

[50] Mais informações acessar a página da Rede Brasileira da Justiça Ambiental: <https://redejusticaambiental.wordpress.com/>. Acesso em: 12/02/2017.

> região Sudeste dos Estados Unidos, registravam uma curiosa coincidência: estavam todos localizados em bairros habitados por negros, embora na região eles somassem apenas cerca de 25% da população. (BULLARD, 2004, p. 7).

O reverendo Benjamin Chavis cunhou o nome, adotado pelo movimento. Mais tarde, para ser mais aceito, foi *rebatizado* como *movimento pela Justiça Ambiental*. Para Bullard, o termo surge "em resposta às iniquidades ambientais, ameaças à saúde pública, proteção desigual, constrangimentos diferenciados e mau tratamento recebido pelos pobres e pessoas de cor." (BULLARD, 2004, p. 7).

Os princípios, tanto da Justiça Ambiental quanto da Justiça Climática, podem ser sintetizados em quatro ideias: (i) poluição tóxica para ninguém, (ii) por um outro modelo de desenvolvimento, (iii) por uma transição justa, (iv) por políticas ambientais democraticamente instituídas (ACSELRAD *et al*., 2009).

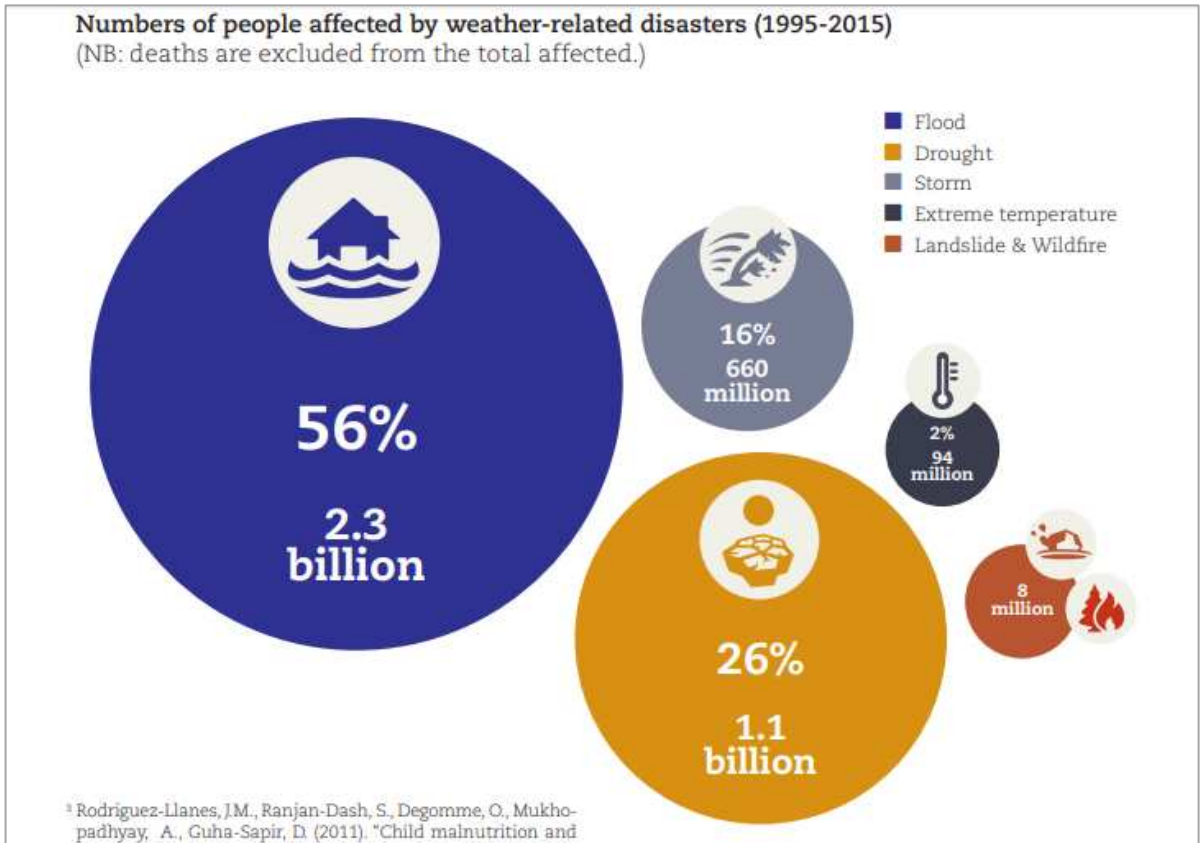
A primeira ideia, *poluição tóxica para ninguém*, rompe com a ideia do *não no meu quintal*, politizando a discussão sobre a poluição e também sobre riscos e danos causados pelas mudanças climáticas. A segunda ideia, *por um outro modelo de desenvolvimento*, traz o questionamento do modelo de desenvolvimento: os recursos são apropriados por quem? Com que fim? Para quem? Na satisfação de quais interesses? Como resposta, surge a necessidade de um novo modelo de produção e consumo. A terceira ideia, *por uma transição justa*, envolve a transformação do modelo de desenvolvimento dominante, mas, ao mesmo tempo, a preocupação com a transição. Por exemplo, na luta contra a poluição/mudança climática, é preciso manter os empregos e não penalizar os países menos industrializados. A quarta ideia, *por políticas ambientais democraticamente instituídas*, refere-se à democratização permanente das políticas ambientais, contrapondo-se ao "[...] encurtamento do espaço da política e a extensão da esfera das relações mercantis sobre o social." (ACSELRAD *et al*., 2009, p. 30).

A luta por Justiça Ambiental e contra o Racismo Ambiental torna-se preponderante neste trabalho, uma vez que a realidade das mulheres negras neste país é diretamente afetada por práticas de racismo e injustiça. Somado a isso, preocupa-nos os

enfrentamentos das injustiças climáticas que estão paulatinamente acontecendo, e ainda são muitas vezes despercebidas.

A ONU, por meio do *United Nations Office for Disaster Risk Reduction* (UNISDR), lançou um documento que evidencia os desastres provocados pelas alterações no clima no período compreendido entre 1995 a 2015. O relatório, nomeado *Human Cost of Weather Related Disasters*, registra no total 6.457 desastres relacionados ao clima ocorridos no mundo nessas datas. Tais eventos ceifaram aproximadamente 606 mil vidas, uma média de 30 mil por ano, com um adicional de 4,1 bilhões de pessoas feridas, que precisaram de assistência de emergência ou que perderam suas casas (UNISDR, 2016). Vale questionar o termo *desastre natural*, que, muitas vezes, refere-se a desastres provocados pela ação antrópica mascarados com o termo natural. Contudo, assusta-nos a quantidade de pessoas que já são afetadas por tais desastres, conforme ilustra a figura 20.

Figura 20: Número de pessoas afetadas pelos desastres relacionados ao clima



Fonte: UNISDR, 2016.

Em um contexto global, os perigos naturais mais proeminentes são induzidos pelo clima e incluem enchentes, tempestades, ondas de calor e movimentos de massa. As inundações ocorrem em todo o mundo, mas afetam desproporcionalmente as regiões em desenvolvimento; 97% do total de mortes atribuídas a inundações ribeirinhas desde a virada deste milênio ocorreram nos países em desenvolvimento. A inundação é a mais frequente e a mais danosa de desastres naturais no mundo. De 1995 a 2011, as inundações afetaram 2,3 bilhões de pessoas.

Com tantas reações que, de alguma forma, geram encargos à política e à economia, há a necessidade de um movimento crescente de cuidado e aliança com a natureza. Temos o compromisso de informar sobre as mudanças climáticas e a necessária Justiça Climática, em diversos e diferentes espaços de atuação. Há pouco entendimento das causas das mudanças climáticas, em interface com o fato de as pessoas não perceberem o problema também. Essa dificuldade parece existir porque algumas dessas pessoas podem pensar que não irão sentir, mesmo que seus filhos e netos sejam afetados.

Além disso, temos o compromisso de lutar por Justiça Climática com os grupos sociais mais afetados. A Educação Ambiental Crítica, cujos conflitos e resistências socioambientais acabam por evidenciar as injustiças sofridas pelos grupos com maior vulnerabilidade socioambiental, procura entender de forma mais profunda a realidade das injustiças existente para buscar transformá-la (LOUREIRO, 2004).

O desafio maior é manter a mobilização em torno do tema, mesmo diante da insistência de um estilo de desenvolvimento insustentável, produtor de injustiças ambientais das mais variadas, mesmo diante de uma sociedade que invisibiliza as injustiças ambientais por meio do *mercado*, de políticas, da desinformação, da neutralização da crítica potencial (ACSELRAD *et al*., 2009).

Segundo Layrargues (2009), o movimento de Justiça Ambiental interliga a Educação Ambiental e a justiça social no compromisso com a superação das desigualdades. Em certa medida, esta tese oferece um diálogo às mulheres negras sobre a temática, podendo ser esse um despertar para a importância da pauta. Ao incorporar tais discussões, assumimos a concepção de que, como toda educação, a Educação

Ambiental também possui um papel político e social, cujos objetivos de reprodução ou transformação da própria sociedade são traçados a partir das escolhas político-pedagógicas assumidas (LAYRARGUES, 2009). Conforme salienta Loureiro (2004), nesse contexto, Paulo Freire contribui para a valorização da construção coletiva e dialógica de processos práticos e reflexivos que estejam de acordo com a preservação da vida e com a justiça social.

2.2 *Evocações Raciais*

O Brasil é palco de intensas alterações demográficas, sociais, econômicas e políticas, refletindo amplamente na realidade social, em especial na condição de vida das mulheres brasileiras. Compondo a maior parte da população brasileira, as mulheres têm avançado na conquista de seus direitos e de uma situação de igualdade com os homens, mas ainda são muitos os indicadores sociais que revelam uma intensa desigualdade de gênero.

Não pretendo aqui discutir a atuação e a importância do feminismo e das relações de gênero nas conquistas das mulheres, mas é preciso reforçar que ambos, em nosso país, são definidores nas relações sociais, marcados por articulações que perpetuam desigualdades. À mulher negra foi negada sua identidade como sujeito político na história; além disso, estigmas e estereótipos estão vivos na memória coletiva. "Essa necessidade premente de articular o racismo às questões mais amplas das mulheres encontra guarida histórica, pois a 'variável' racial produziu gêneros subalternizados [...]" (CARNEIRO, 2003, p. 119).

Existe dificuldade em explicar a existência de tamanha desigualdade. Há os que afirmam ser o componente racial determinante no processo de construção do atual cenário social. Outros contestam esse argumento, afirmando que o problema racial brasileiro está diluído no oceano das desigualdades sociais em geral. Aqui, nota-se uma tendência a reduzir os problemas da pessoa negra à questão de classe.

Os estudos de Donald Pierson (1971) sobre as relações raciais no Norte e Nordeste do país apontaram que os preconceitos existentes seriam, sobretudo, de classe e não de

raça. Pierson utilizou *classes* não no sentido marxista, e sim weberiano; classes como grupos abertos, ou seja, fundados sobre relações sociais abertas, cuja cor não seria um fator importante na determinação da pessoa, mas um fator residual. Para ele, as pessoas "passam a ser brancas, passam a ser pardas, passam a ser morenas", quer dizer, são grupos abertos. (p. 4)

Hasenbalg (1979, p. 20) analisou as articulações entre raça e classe de uma outra perspectiva. Sem negar que o destino da população negra – que ele reconhece vinculada aos grupos e às classes sociais subordinadas – esteja associado à "evolução política e estrutural da sociedade brasileira". Esse autor buscou verificar, com maior atenção, o peso da raça na interpretação das desigualdades entre a população branca e a negra.

Brandão (2003) retoma essa discussão ao refletir que raça é um fator que possui peso muito significativo na lógica de estruturação e desenvolvimento das relações sociais. Os indicadores sociais demonstram que seja qual for o indicador escolhido para analisar as desigualdades raciais, em todos eles, a pessoa negra encontra-se em situação pior do que os brancos, ou seja, nascem em áreas pouco desenvolvidas, originam-se de famílias mais pobres, possuem dificuldades de realização escolar maiores em todos os níveis de ensino, concentram-se na perspectiva ocupacional em atividades desqualificadas e de baixo rendimento.

Apesar disso, as mulheres negras têm sido parte importante da sociedade brasileira como grupo social específico que luta por justiça social e inclusão social, de forma que sua atuação e força política pode ser vista, desde o regime escravocrata até os dias de hoje. De fato, as lutas das mulheres negras por equidade se desenvolvem ao longo dos séculos e devemos reconhecer que têm sido parte fundamental dos amplos segmentos que constroem cotidianamente o Brasil como uma nação justa.

Especificamente sobre a luta das mulheres negras, há situações em que o feminismo dito *clássico* não se apropriou e/ou superou. Sem questionar a atuação ou importância do feminismo nas conquistas das mulheres no Brasil, é preciso reforçar que o racismo é estruturante, uma vez que "possui artimanhas e articulações que perpetuam desigualdades sociais, econômicas e culturais." (CASTRO, 2016, p. 7).

Para muitas das nossas mulheres entrevistadas, as suas lutas estão além da luta contra o machismo, visto que precisam lutar ainda contra o preconceito racial e de classe. Inquietas, pairava no ar a angústia do pensamento de quais mulheres estávamos falando quando abordamos as conquistas feministas.

Hooks (2015) afirma que as mulheres negras estão em uma posição incomum na sociedade, pois estão "numa condição social geral inferior à de qualquer outro grupo" (p. 207). Destaca que é essencial para a luta feminista que as mulheres negras "reconheçam o ponto de vista especial que a nossa marginalidade nos dá e façam uso dessa perspectiva para criticar a hegemonia racista, classista e sexista dominante e vislumbrar uma contra-hegemonia." (p. 208).

Há muitos desafios a serem enfrentados quando se discutem relações raciais. Um deles é a identidade. Hall (2002) entende que discutir identidade "tem a ver não tanto com as questões 'quem somos' ou de 'onde viemos', mas muito mais com as questões 'que nós podemos nos tornar', 'como temos sido representados' e 'como essa representação afeta a forma como nós podemos representar a nós próprios." (p. 109).

Helms (1990) compreende identidade racial como

> [...] um sentimento de identidade coletiva ou grupal baseado sobre uma percepção de estar compartilhando uma herança racial comum com um grupo racial particular... é um sistema de crenças que se desenvolve em reação a diferenciais percebidos no pertencimento a grupos raciais. (p.3).

No Brasil, como o pertencimento a um grupo racial é enfatizado, podemos afirmar que essa assunção de uma identidade racial ocorrerá de alguma forma, com qualquer pessoa, considerando o quadro de desigualdade instaurada entre os brancos e negros; todavia, não é surpresa que esse processo se dará de diferentes maneiras. A mobilização de um grupo social nasce geralmente da busca de melhores condições socioeconômicas pelos segmentos sociais desprivilegiados e da eliminação dos mecanismos que perpetuam sua condição de subordinação na sociedade. Os Movimentos Sociais dos anos 1960 vão estar ligados a uma *política de identidade* (Hall, 2002), o quer dizer que o referencial desses movimentos passará pelo entendimento de suas posturas políticas e pela construção de identidades específicas por parte de cada grupo social.

Dessa forma, novas identidades sociais surgiram e outras foram reelaboradas. Um dos autores que oferecem estudos que permitem fazer a interpretação do conceito de identidade referido ao grupo étnico ou racial é Stuart Hall. Autor de trabalhos importantes no campo dos estudos culturais, ele remete a algumas reflexões que, acredita-se, sejam fundamentais a respeito dos discursos gerados em torno do processo de construção da identidade da população negra.

Para Hall, o termo negro *funciona como linguagens*, uma vez que as formações nas quais situa o termo, baseadas em sua "própria experiência tanto no Caribe quanto na Inglaterra, não encontram uma correspondência exata na situação americana" (HALL, 2003, p. 187) e, poder-se-ia acrescentar, muito menos no Brasil. Os próprios tradutores de Hall para o português preferiram traduzir *black* por negro, e não por preto, por exemplo[51].

Nascido na Jamaica, em 1932, Hall viveu sua infância e adolescência cercado pelas contradições impostas pela condição de pertencer a um país colonizado. Outro aspecto marcante em sua formação foi o fato de pertencer a uma família de classe média, uma vez que a posição social e o estilo de vida de sua família estavam condicionados pelas diferentes formas de classificação e de reconhecimento existentes entre as frações de classe e de cor das quais seus pais vieram (HALL, 2003, p. 407).

A classificação dos sujeitos em relação à cor, posição social e raça é encarada, assim, como engendrada em contextos históricos específicos. Na Jamaica em que Hall nasceu e cresceu, era usada uma classificação que percorria uma escala de valores com inúmeras denominações, sendo que o termo *coolie* constituía o mais baixo nessa escala (*o mais humilde entre os humildes*, de origem indiana), os *negros eram o resto – a vasta maioria do povo, a gente comum*, ao passo que o termo *branco* designava a mais alta posição nessa hierarquia classificatória. Já as nomeações existentes para diferenciar os colonizadores dos colonizados jamaicanos utilizadas pelos ingleses, na mesma época, era apenas a partir da oposição bipolar branco/negro.

[51] No Brasil, parece haver uma recusa crescente ao termo preto, que também possui uma carga semântica negativa, em favor de negro, categoria que tem aumentado proporcionalmente nas declarações espontâneas nas pesquisas realizadas pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

> É possível, então, examinar o campo das relações sociais, na Jamaica e na Grã-Bretanha, em termos de um campo interdiscursivo gerado por pelo menos três contradições (classe, raça e gênero), cada qual com uma história diferente, um modo distinto de operação; cada qual divide e classifica o mundo de formas diferentes. Seria então necessário, em qualquer formação social específica, analisar como a raça e a classe, a raça e o gênero são articulados um com o outro para estabelecer posições sociais condensadas. As posições sociais, pode-se dizer, são aqui sujeitas a uma dupla articulação. São, por definição, sobre determinadas. (HALL, 2003, p. 191-192).

O autor de *Da Diáspora* tem uma ascendência diversificada, mestiça, hibridizada, para usarmos suas palavras, e talvez por isso tenha chegado à conclusão de que "não existe um eu essencial, unitário - apenas o sujeito fragmentário e contraditório que me torno" (HALL, 2003, p. 188), contrariando a impressão que às vezes temos de que a identidade possui uma essência fixa e imutável ou uma substância inerente ao sujeito.

Decorre dessa concepção de identidade como mutável, transitória, contraditória e resultante das relações sociais entre os sujeitos a afirmação de que

> [...] as velhas identidades, que por tanto tempo estabilizaram o mundo social, estão em declínio, fazendo surgir novas identidades e fragmentando o indivíduo moderno, até aqui visto como um sujeito unificado. A assim chamada "crise de identidade" é vista como parte de um processo mais amplo de mudança, que está deslocando as estruturas e processos centrais das sociedades modernas e abalando os quadros de referência que davam aos indivíduos uma ancoragem estável no mundo social. (HALL, 2002, p. 7).

Dessa forma, Hall propõe um repensar da questão da identidade. Segundo esse autor (2002), os Movimentos Sociais dos anos 1960 estarão ligados a uma *política de identidade*, suscitando às identidades culturais e às culturas nacionais um novo *status* para o papel das identidades e a classe passa a não ser a única categoria mobilizadora por meio da qual todas as identidades possam ser representadas.

É nesse contexto que a mobilização racial no Brasil dos anos 1970 vai se inserir a uma conjuntura nacional de contestação do autoritarismo e de abertura política vivenciada pela sociedade civil. Os anos 1970 marcam o momento em que vários segmentos minoritários da sociedade vão iniciar sua luta pelo reconhecimento das desigualdades socioeconômicas e culturais, sobretudo no que diz respeito às populações negra e indígena. Nesse momento, a questão racial passa a ser um elemento importante

nos discursos dos Movimentos Sociais, e o conceito de raça terá um viés não mais biológico, e sim sociocultural.

Ao escolher trabalharmos com as mulheres negras entramos no espaço das minorias, definidas por Sodré como: "a noção contemporânea de minoria refere-se a possibilidade de terem voz ativa ou intervirem nas instâncias decisórias do Poder aqueles setores ou frações de classe comprometidos com as diversas modalidades de luta assumidas pela questão social." (2005, p. 11-12).

Hall (2003) concorda com essa visão, mas combate a dicotomia *dominantes versus dominados*, pois esse sistema não propõe uma mudança de pensamento, e sim uma inversão completa, trocando os ideais de um grupo pelos do grupo oposto. Ao contrário, é preferível lutar por posições e táticas culturais capazes de fazer a diferença do que simplesmente acusar perpetuamente a mídia e o sistema de segregação, conforme vemos (p. 321):

> Reconheço que os espaços "conquistados" para a diferença são poucos e dispersos, e cuidadosamente policiados e regulados. Acredito que sejam limitados. Sei que eles são absurdamente subfinanciados, que existe sempre um preço de cooptação a ser pago quando o lado cortante da diferença e da transgressão perde o fio na espetacularização. Eu sei que o que substitui a invisibilidade é uma espécie de visibilidade cuidadosamente regulada e segregada. Mas simplesmente menosprezá-la, chamando-a de "o mesmo", não adianta.

Sato (2006) convida-nos a pensar as intempéries desse desafio de assunção identitária, relacionando-a a todo o processo de luta, "na eloquente tentativa de mudar o mundo, eliminando os medos e as injustiças socioambientais, é preciso coragem de florescer superando os despenhadeiros." (p. 97).

Por ser essa uma tese que provoca reflexões sobre Educação, Mulheres Negras, Ambiente e Justiça Climática, referencio o florescer da luta antirracista na educação, que, diante da exacerbação de relações raciais assimétricas para a população negra, tem aumentado as pressões dos Movimentos Sociais negros no campo das políticas públicas. "Esses movimentos defendiam os direitos da cidadania étnico-racial e trabalhavam em prol de uma educação antirracista, principalmente após os anos de 1960", afirmam

Almeida *et al*. (2018). Segundo os autores, as demandas antirracistas intensificaram-se na área educacional após o ressurgimento dos Movimentos Sociais negros, em 1978.

> Especificamente no campo educacional, as reivindicações pautavam-se: contra a discriminação racial e a veiculação de ideias racistas nas escolas; por melhores condições de acesso ao ensino pela comunidade negra; pela reformulação dos currículos escolares visando à valorização do papel do/a negro/a na história do Brasil e a introdução de matérias como história da África e línguas africanas; e pela participação dos/as negros/as na elaboração dos currículos em todos os níveis e órgãos escolares. (ALMEIDA *et al*., 2018, p. 5).

Fóruns e convenções realizados em Brasília desencadearam a estruturação de dispositivos antirracistas que se encontram na Constituição Federal de 1988, mais especificamente em seus artigos 5º, 210, 206, 215, 216 e 242[52]. A III Conferência Mundial de Combate ao Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância e Correlatas, realizada em Durban, África do Sul, em 2001, foi outro importante marco político na estruturação de medidas oficiais antirracistas. Assim, após várias articulações desencadeadas pelos movimentos negros no interior do MEC, homologou-se a Lei nº. 10.639/2003, que determina a obrigatoriedade da temática *História e Cultura Afro-Brasileira e Africana* como conteúdo nos currículos educacionais.[53]

Para regulamentar a lei e propor ações pedagógicas, o Conselho Nacional de Educação (CNE) aprovou o Parecer nº. 003, de 10 de março de 2004, fazendo-se também presente na Resolução CNE/CP nº., de 01 de 17 de junho de 2004. Esses documentos indicam a valorização da identidade de raça e etnia nos currículos escolares. O cumprimento desse disposto legal é instituído pelas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN), a serem observadas, em especial, por instituições que desenvolvem programas de formação docente inicial e continuada[54].

---

[52] Destacam-se a Lei nº. 8.069/1990, propulsora da efetivação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA); a Lei nº. 10.172/2001, referente ao Plano Nacional de Educação; a Lei nº. 9.394/1996, de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), mais especificamente, o artigo 26-A; e a criação dos PCN-10/1997, destacando a *pluralidade cultural* como tema transversal.

[53] BRASIL, Lei nº. 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática *História e Cultura Afro-Brasileira*, e dá outras providências. Diário Oficial do Brasil, Brasília-DF, 9 jan. 2003.

[54] Os referidos documentos apontam alguns aspectos para a efetivação das Políticas Públicas voltadas para a Educação das relações étnico-raciais: condições físicas, materiais, intelectuais e afetivas favoráveis para o

O referido processo de reeducação instigou novos olhares e conduziu à "necessidade de reavaliação da questão indígena nos processos de institucionalização da temática étnico-racial no contexto educacional", homologando a Lei nº. 11.645/2008, com o intuito de enfatizar a valorização da cultura indígena nos currículos (ALMEIDA *et al.*, 2018). Essa luta é por educação escolar de qualidade, garantia dos territórios, da saúde e da sustentabilidade. Para definir os critérios e parâmetros para a formação de professores/as, entrou em vigor a Resolução nº. 14, de 28 de abril de 2008, do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE).

Essas legislações inscrevem-se no contexto das reivindicações desses sujeitos, em prol de suas conquistas no campo da igualdade material e simbólica.

> Essas normativas, aqui contextualizadas, destacam que, na produção da nação brasileira, tanto as identidades negras quanto as indígenas foram deterioradas e inferiorizadas, sendo suas memórias e histórias silenciadas, invisibilizadas e deturpadas no imaginário coletivo. Assim, dentro das assimetrias étnico-raciais mais amplas, as lutas negras e indígenas, na perspectiva de alteração do imaginário negativo de suas existências, também chegam ao Estado, principalmente no campo da formação docente. (ALMEIDA *et al.*, 2018, p. 7).

Esse florescer da educação antirracista, ao encontro de uma EA comprometida com a inclusão, exigirá uma ação articulada de docentes e educadoras/es ambientais que contribuam para o "reconhecimento e a superação dos mesmos [racismo e sexismo] como condição a consecução da sustentabilidade socioambiental", de acordo com Santos e Gomes (2018, p. 324). Conforme essas autoras, a conexão entre Educação Ambiental, Educação Antirracista e Gênero "potencializará a construção positiva das nossas identidades e a relação de pertencimento com as nossas naturezas." (ibid.)

---

ensino e a aprendizagem; reeducação das relações estabelecidas entre negros/as e brancos/as; trabalho conjunto e articulação entre processos educativos escolares, Políticas Públicas e Movimentos Sociais.

2.3 Memória e Luta



"[...] sob estas formas quase infinitas, a narrativa está presente em todos os tempos, em todos os lugares, em todas as sociedades; a narrativa começa com a própria história da humanidade; não há, não há em parte alguma, povo algum sem narrativa; todas as classes, todos os grupos humanos têm suas narrativas [...]"

(BARTHES, 2011, p. 19)

Estamos na estrada, marcada por uma vegetação rica em diversidade, a caminho de mais um processo formativo do GPEA na comunidade Mata Cavalo. O quilombo se avizinha e ouço a expressão "Em mim mora", pronunciada por Imara Quadros[55], gepeana, colega de viagens e aventuras. Naquele momento, ela a usava como metáfora para a palavra memória – em mim mora. Durante muitos dias isso ecoou em minhas lembranças, tentando refletir sobre essa significativa expressão, que retrata bem o momento de escuta sensível de mulheres negras em luta. Assim, o termo memória, no campo desta pesquisa, será entendido nesse sentido: revelar o que em mim mora.

Le Goff (1997) contribui ao argumentar que, ao longo da história, podemos observar a memória como fonte de identidade individual e de identidade coletiva de uma determinada sociedade, e ainda como objeto de disputa das forças sociais pelo poder, na medida em que ela é um fator muito importante no sentimento de continuidade e de coerência de uma pessoa ou grupo.

> A memória é tocada pelas circunstâncias, como o piano que "produz" sons ao toque das mãos. Ela é o sentido do outro. E por isso ela se desenvolve também com a relação – nas sociedades "tradicionais", como no amor – ao passo que se atrofia quando se dá a autonomização de lugares próprios (...) A coisa mais estranha é sem dúvida a mobilidade dessa memória onde os detalhes não são nunca o que são: nem objetos,

[55] Pesquisadora que trilhou o caminho formativo-aprendiz da Arte Educação Ambiental, partindo das ligações ecossistêmicas da canoa pantaneira feita pelos Mestres canoeiros, seguindo para as aprendizagens científicas. Quadros, Imara P. Palavras científicas sonhantes em um território úmido feito à mão: a arte popular da canoa pantaneira. 372f. PPGE, UFMT. Cuiabá: 2013.

> pois escapam como tais; nem fragmentos, pois oferecem também o conjunto que esquecem; nem totalidade, pois não se bastam; nem estáveis, pois cada lembrança os altera. Esse "espaço" de um não lugar que se move com a sutileza de um mundo cibernético. Constituiu provavelmente o modelo da arte de fazer, aproveitando ocasiões, não cessa de restaurar nos lugares onde os poderes se distribuem, a insólita pertinência do tempo. (CERTEAU, 1984, p. 164/165).

As narrativas de lutas dessas mulheres negras reproduzem em muitos momentos a sua relação com a natureza, individual e coletivamente. Conforme argumenta Bosi (1983, p. 9), "a memória permite a relação do corpo presente com o passado [...]. Pela memória, o passado não só vem à tona das águas imediatas, como também empurra, desloca estas últimas, ocupando todo espaço da consciência.".

A memória nos enriquece com seus conteúdos, empresta cor, profundidade e significado às nossas percepções, mas também esconde ciladas. Armazenar um pouco de tudo que foi vivido, experimentado: sensações, sentimentos e saberes estão aí guardados, segundo o código de acesso próprio, quase que desconhecido do sujeito, que lembra "coisas enterradas no fundo do Rio da Vida ponto na maturidade no caso ela se desprendem e sobem à tona como bolhas no ar fechar." (CAMARGO, 1994, p. 1).[56]

A escrita tem o poder de trazer de novo o que, devido à ação do tempo, ficou esquecido em algum lugar da memória. Conserva e aponta sentidos e sensações que, reencontradas, nos tornam leitores de nós mesmos, mostrando quem éramos naquele tempo e lugar. O escritor Eduardo Galeano (1994, p. 94) produziu uma sequência de textos que batizou *Janela sobre a Memória*. Em uma delas conecta passado presente e futuro, considerando a memória um lugar:

[56] CAMARGO, Iberê. Gaveta dos guardados. Jun. 1994. Disponível em: <https://gabriela-loyola.squarespace.com/blog/>. Acesso em: 12/08/2018

JANELA SOBRE A MEMÓRIA (II)

Onde se esconder quando estiver se afogando na chuva?
ou sendo quebrado pelo frio,
ou sendo revirado pelo vento?
Temos um esplêndido passado pela frente?
Para os Navegantes com desejo de Vento,
A memória é um ponto de partida.

Manoel de Barros (2005, p. 354) fala de um rio caudaloso, que tal como a memória em seus caminhos e contornos, tudo carrega:



COMPARAMENTO
Os rios recebem, no seu percurso, pedaços de pau,
folhas secas, penas de urubu
E demais trombolhos.
Seria como um percurso de
uma palavra antes de chegar ao poema.
As palavras, na viagem para o poema, recebem
nossas torpezas, nossas demências, nossas vaidades.
E demais escorralhas.
As palavras se sujam de nós na viagem.
Mas desembarcam no poema escorreitas: como que
filtradas.
E livre das tripas do nosso espírito.

Memória e identidade se cruzam como ressignificações do passado para afirmação do presente em um processo de reflexões, reavaliações. Para Cadau (2011, p. 18) "memória é a identidade em ação", pois todo ato memorial apresenta intencionalidades identitárias, conferindo sentido ao passado revisitado. Memória e identidade se reforçam de modo que "não há busca identitária sem memória e, inversamente, a busca memorial é sempre acompanhada de um sentimento de identidade, pelo menos individualmente." (CADAU, 2011, p. 19).

Muitas são as construções teóricas envoltas na concepção de ser mulher negra a partir de um olhar relacional das dinâmicas sociais e das ações coletivas. Os movimentos de luta e resistência ao longo de décadas questionam a história – a mesma contada no ambiente escolar e na universidade – em uma tentativa incansável de dar audiência àqueles (as) que por muito tempo foram coadjuvantes na formação da sociedade brasileira.

Em várias de suas obras, Paulo Freire, educador tão comprometido com a educação popular, apresenta a palavra *luta*. Em Pedagogia do Oprimido (2004), dedica o livro "aos esfarrapados do mundo" e "aos que com eles lutam" (p. 71), numa forte menção a um dos principais conceitos que atribui ao termo: a luta é uma categoria histórica e social, contemplada numa totalidade histórica, manifestando-se sob diferentes expressões no espaço e no tempo.

Nessa mesma obra, luta aparece como movimento contínuo de desumanização, articulado à busca da humanização ou da vocação do *ser mais*, o que só faz sentido quando os que buscam resgatar sua humanidade anulada não tomam o lugar nem se assumem como opressores. Com esse mesmo sentido, aparece relacionada ao problema da pedagogia da libertação, já que, para o autor, o oprimido hospeda em si o opressor. Nessa descoberta e na sua superação está o sentido das lutas dos oprimidos: ao descobrir-se e ao libertar-se, que não ocupem o lugar do opressor.

Em Pedagogia da Esperança (1992), quando inclui nas discussões de oprimido-opressor as questões de gênero e raça, a palavra luta situa-se em um contexto de imposição de prática e concepções neoliberais. Nessa obra, Freire critica a *postura cômoda* dos que se dizem neutros. Para ele, tomar consciência da condição de explorados de que vivem os oprimidos não os liberta, é preciso engajar "na luta política pela transformação das condições concretas em que se dá a opressão." (p. 32).

Na carta *Do direito e do dever de mudar o mundo*, Freire (2000) trata dos "sonhos como projetos pelos quais se luta", o que implica "marchas, contramarchas, vitórias e recuos" (p. 53). Reconhece que é nas condições materiais da vida em sociedade que se gestam as lutas e as transformações políticas.

O movimento de mulheres negras emergiu introduzindo novos temas na agenda do movimento negro e enegrecendo as bandeiras de luta do movimento feminista. Não há neutralidade, ou seja, em algum momento, qualquer uma de nós tomará uma posição, independente da hora e do lugar em que estivermos. E é dessa forma que nos estimulamos a continuar na luta, pela justiça e pela efetiva democracia. "O futuro não nos faz. Nós é que nos refazemos na luta por fazê-lo." (FREIRE, 2004, p. 27).

Proponho no capítulo 3 conhecermos a didática investigativa que compôs esta pesquisa, acreditando, como Sato e Passos (2009, p. 58), que "as linguagens escritas ou silenciosas, tocarão as viagens de ventanias, ao sabor do acalento, recuperando a vontade jamais perdida em se lutar, ainda que a vitória possa ser morosa, escondidas ou em sombras ainda não expostas.".

Capítulo 3 – Fogo na Combustão de Memórias e Lapsos



O Menino Que Carregava Água Na Peneira
– Manoel de Barros

Hoje eu atingi o reino das palavras, reino da palavra.
Daqui vem que todas as coisas podem ter qualidades humanas.
Daqui vem que todas as coisas podem ter qualidades de pássaros.
Daqui vem que todas as pedras podem ter qualidades de sapos.
Daqui vem que todos os poetas podem ter qualidades de árvores.
Daqui vem que os poetas podem arborizar os pássaros.
Daqui vem que todos os poetas podem ter qualidades de arvores.
Daqui vem que todos os poetas podem humanizar as águas.
Daqui vem que os poetas devem aumentar o mundo com suas metáforas.
Que os poetas podem ser pré-coisas, pré-vermes, podem ser pré-musgos.
Daqui vem que os poetas podem compreender o mundo sem conceitos.
Que os poetas podem refazer o mundo por imagens, por eflúvios, por afeto.

Manoel de Barros, em "Ensaios fotográficos ", Rio de janeiro: Record, 2005.

Figura 21: Vivência criativa do Fogo
Fonte: foto de Flávia Bertier

Tematizar a entrevista fenomenológica como um procedimento metodológico em pesquisa qualitativa, orientada pela fenomenologia, possibilita ter como foco o processo de pesquisa como um todo. A escolha de um método de inspiração fenomenológica parece o mais adequado quando se pretende investigar e conhecer a experiência do outro, uma vez que o ato do sujeito de contar a sua experiência não se restringe somente a dar a conhecer os fatos e acontecimentos da sua vida. Mas significa, além de tudo, uma forma de existir com-o-outro; significa compartilhar o seu ser-com-o-outro. Schmidt (1990) reconhece que

> A narrativa é preciosa, pois conecta cada um à sua experiência, à do outro e à do antepassado, amalgamando o pessoal e o coletivo. E o faz de uma maneira democrática ou, mais precisamente, da única maneira possível para que uma prática social seja democrática - fazendo circular a palavra, concedendo a cada um e a todos o direito de ouvir, de falar e de protagonizar o vivido e sua reflexão sobre ele. (p. 51).

Assim, consideramos que, além do rigor estrutural do fazer pesquisa, há destaque e atenção para aquilo que é humano, enfatizando uma dimensão ética fundamental, propósito das ciências humanas.

3.1 Cartografia do Imaginário: lume da pesquisa

Recorremos à Cartografia do Imaginário como aporte metodológico, concebida por Sato (2011). É uma metodologia de pesquisa fenomenológica, que descreve densamente os sentidos que animam e permitem as táticas de luta e projetam uma teia de possibilidades infinitas e criativas. Essa metodologia, ancorada também na sociopoética[57], permite-nos revelar nossos obstáculos epistemológicos (BACHELARD, 1999), que são estagnações da dinâmica cognitiva que impedem o surgimento de um novo conhecimento científico.

[57] Metodologia que privilegia a racionalidade, acolhe sentimentos, subjetividade e afetividade. Cinco princípios básicos que nos orientaram na realização desta pesquisa, baseados na sociopoética (GAUTHIER; PARIGIPE; SATO, 2005): O conhecimento é produzido coletiva e cooperativamente; Respeito mútuo e de troca entre saberes intelectuais e populares; Espaço híbrido de CONceitos e aFETOS; A arte deve ser usada para dar origem a dados de pesquisa; A interrogação do processo de pesquisa que desenvolveu.

Sato (2011) utiliza os quatro elementos Bachelardianos, considerando o processo de aprendizagem de formação, deformação, transformação e reformação que orienta a trilha dos pesquisadores:

> - ÁGUA [formação]- a nossa constituição original, a gênese do desejo que dará as possibilidades de uma viagem científica;
> -TERRA [deformação]- vencer os obstáculos epistemológicos, mesclando cenários, um "reaprender a aprender", ainda que o processo seja dolorido;
> - FOGO [transformação]- na combustão da chama, a mudança desejada, o processo de busca, de envolvimento e de engajamento;
> - AR [reformação]- é o tempo do repouso para que um novo ciclo reinicie, a consideração geral da viagem, a "memória, o encantamento e o reencantamento da pesquisa. (p. 546).

Segundo a mesma autora, "Não há receitas para se fazer pesquisa." (*ibid*., p. 564). Essa metodologia não é imutável ou fixa, pode ser "transmudado ou adequado conforme os sonhos de cada qual" (*ibid*.).

A ideia de obstáculo epistemológico[58] identifica e expressa elementos psicológicos que dificultam a aprendizagem de novos conceitos para a ciência; não estão se referindo a elementos ou fatores externos que podem estar envolvidos no processo de desenvolvimento do conhecimento científico de pessoas. Encontram-se na dificuldade de captar o acontecimento ou fenômeno devido às condições psicológicas que impedem o desenvolvimento do espírito científico.

> Quando se procuram as condições psicológicas dos progressos da ciência, em breve se chega à convicção de que é em termos de obstáculos que se deve pôr o problema do conhecimento científico. E não se trata de considerar obstáculos externos como a complexidade e a fugacidade dos fenômenos, nem tão-pouco de incriminar a fraqueza dos sentidos e do espírito humano: é no próprio acto de conhecer, intimamente, que aparecem, por uma espécie de necessidade funcional, lentidões e perturbações. É aqui que residem causas de estagnação e mesmo de regressão, é aqui que iremos descobrir causas de inércia a que chamaremos obstáculos epistemológicos. (BACHELARD, 2006a, p. 165).

[58] Bachelard identifica 10 obstáculos epistemológicos: Superar a primeira experiência; O obstáculo generalista; O obstáculo Verbal; Obstáculo unitário e pragmático; Obstáculo substancialista; Obstáculo Realista; Obstáculo animista; Obstáculo e o mito da digestão; Obstáculo da libido e o conhecimento quantitativo.

É como estar num caos e olhar para ele como uma possibilidade de descoberta. Como um mergulho que resolve dilemas, não sendo possível "estar no mundo sem fazer história, sem por ela ser feito." (FREIRE, 2004, p. 64).

Por isso, segundo Bachelard (2006, p. 18), todo o conhecimento deve se iniciar por uma pergunta, visto que ele é a própria resposta. Em outras palavras, ele é uma conjectura ou hipótese para a resolução de um problema. Ainda assim, nenhum conhecimento parte do zero, mas de um conhecimento anterior. Por conseguinte, se não existe uma questão de pesquisa, tampouco existe um conhecimento científico: é "[...] precisamente o sentido do problema que dá a marca do verdadeiro espírito científico." (ibid., p. 166).

Muitos desses obstáculos surgem de águas tão profundas pelo fato de ainda carregar resquícios de uma formação marcadamente baseada em uma concepção reprodutora de ensino, cartesiana, apresentando dificuldades em alçar voos para uma educação mais digna e humana, já que para que ela ocorra é preciso, muitas vezes, prosseguir na contramão, despindo-se de alguns valores e ideais. Trata-se de um exercício contínuo de pensar e repensar a dinâmica da escrita, já que, por muitas vezes, ocorreu um processo de descrédito da minha parte em romper com algo tão cristalizado. Contudo, estar num grupo pesquisador exige uma coerência entre ser e agir; assim, numa construção coletiva, vamos dialogando sobre fragilidades e potencialidades.

Para Bachelard, os pares binários não são antagônicos, mas complementares. No caminhar pelo mesmo raciocínio, é importante considerar as dualidades de professora-educadora; libertária/libertadora; autoridade/outridade, e tantos outros binômios que se apresentam como desafios constantes nas vivências coletivas. Arroyo (2012) considera que essa é uma forma de diálogo entre os sujeitos e o mundo. "É a compreensão de um ser humano que se movimenta, que tem histórias, experiências, que se encontra em um determinado contexto situacional e cujo movimento que parte de sua concepção é também carregado de sentidos e intencionalidades." (p. 345).

Muitas vezes, a aprendizagem não chega pelas páginas amareladas de um livro, mas pelos vãos de nossas existências, no âmago da *com-vivência*, da construção de vários sentidos, que aliam epistemе-práxis-axioma de forma indissociável:

> (a) EPISTEME: uma dimensão reflexiva no campo teórico, em diálogos com os patrimônios investigativos consolidados e na produção de novos;
> (b) PRAXIS: na vivência, experimentação e métodos que não se despedem da teoria, mas são moldados pelas teorias que consolidam a parte empírica; e
> (c) AXIOMA: totalmente abotoada às outras duas dimensões prévias, relacionam-se com nossos valores, princípios éticos e essencialmente políticos que determinam nossas escolhas. (SATO, 2016b, p. 14).

Esta tese, para além de um ato obrigatório de compilar *dados*, interpretá-los à luz das teorias e tecer possíveis conclusões para obter um título de doutora, é um trabalho que estou nele, na perspectiva de contribuir no processo de entendimento de outros conhecimentos e outros referenciais teórico-metodológicos, éticos, políticos. Por isso, busco em meus lugares as firmezas de entendimento para a compreensão das complexidades apresentadas para a luta pela Justiça Climática. Trata-se de uma interpretação não somente do campo da pesquisa, mas da vida, do mundo, das pessoas, das relações, das emoções de ser um ser humano.

A inspiração Satiana da Cartografia do Imaginário possibilita, preservando o rigor científico, a intrincada rede de elementos que percorrem a pesquisa. Importante destacar que não tenho a pretensão de solucionar os problemas ambientais, visto que a eles está atrelada uma complexidade de outros fatores, nem mesmo tenho a intenção de esgotar as desigualdades raciais. Pretendemos instigar um novo olhar sobre essas relações raciais e ambientais. Para isso, buscamos aparatos teóricos que fortalecessem os diálogos entre as pautas de lutas da mulher negra, a Justiça Climática e a Educação Ambiental.

> O diálogo tem significação precisamente porque os sujeitos dialógicos não apenas conservam sua identidade, mas a defendem e assim crescem um com o outro. O diálogo, por isso mesmo, não nivela, não reduz um ao outro. Nem é a favor que um faz ao outro. Nem é tática manhosa, envolvente, que um usa para confundir o outro. Implica, ao contrário, um respeito fundamental dos sujeitos nele engajados, que o autoritarismo rompe ou não permite que se constitua. (FREIRE, 2004, p. 118).

Todo o arcabouço teórico desta pesquisa tem forte influência da minha orientadora Michèle Sato. Além disso, a sua própria produção acadêmica é adotada como a grande referência desta pesquisa. Com produções relevantes, um referencial nacional e

internacional na Educação e Educação Ambiental, de uma capacidade inventiva, vai costurando, tecendo aprendizagens fenomenológicas.

Sua travessia profissional abarca também "ecos da militância, seja ambientalista, seja em direitos humanos" (SATO, 2016b, p. 7). Apaixonadamente, escreve sobre a pesquisa em Educação Ambiental.

> Uma pesquisa em Educação Ambiental deve ter ecos, além-mares, ares, terras e fogos. Tem que ser intensa em seus contrastes de formas, representações, volumes e composições. Só assim poderemos encontrar um plano dinâmico sob uma nova essência do conhecimento, enraizado em sonhos, que permaneça no impulso criativo das diversas formas de existência e que, sobremaneira, consiga novas formas de ultrapassagens às violências vivenciadas pela nossa era. A Educação Ambiental deve ter o compromisso de permitir sermos protagonistas para alcançar a utopia - apaixonadamente e sempre! (SATO, 2001, p. 33).

Numa relação de orientação encorpada pelo diálogo e confetos, construí relações de profunda admiração pela produção acadêmica Satiana, que vê no diálogo o direito do ser humano pronunciar o mundo, transformá-lo e se humanizar. Acredita, assim como Freire, que "ao fundar-se no amor, na humildade, na fé no ser humano[59], o diálogo se faz numa relação horizontal, em que a confiança de um polo no outro é consequência óbvia." (FREIRE, 2004, p. 96).

Sendo uma "metamorfose ambulante sem definição. Ora filósofa, ora poeta, ora educadora, ora ecologista, ora tudo isso misturado", a pesquisadora não acredita no aprisionamento da EA como uma ilha paradisíaca. (SATO, 2005, p. 1). Assim, ao pensarmos na luta de mulheres negras que enfrentam embates e dilemas cotidianos, compreende a urgência da pauta desse grupo porque "o Brasil está em crise e o mundo também. Vivemos um momento histórico da humanidade sem precedentes e a EA não poderia se furtar de problemas globais. Portanto, nossos desafios são enormes." (ibid.).[60]

[59] Alteração de homem por ser humano.

[60] Em entrevista à Revista Educação Ambiental em Ação. ISSN 1678-0701. Número 14, Ano IV. Setembro-Novembro/2005. Link permanente: <http://www.revistaea.org/artigo.php?idartigo=339>. Acesso em:12/02/2018.

Para o arquiteto e artista Hundertwasser (1976, não paginado)[61], no centro de cada pessoa está seu *ser*, que, ao longo da vida, vai se rodeando de camadas de significação que começam a determinar sua relação com o universo (pele; roupa; casa; entorno social: a família, a vizinhança, a cidade e o país; entorno mundial, incluindo a ecologia e o restante da humanidade). Defende que temos direito à janela e dever da árvore. "Tem o direito de desenhar a seu gosto suas janelas e as paredes externas até onde seu braço alcança. Deve ignorar as regras que proíbem ou restringem este direito. É seu dever ajudar a vegetação a conseguir seus direitos com todos os meios a seu alcance."[62].

Na Cartografia do Imaginário, recorro à metáfora do direito à janela e do dever da árvore para ilustrar a escolha da pauta de mulheres negras e Justiça Climática. O direito à janela se dá num momento solitário, um mergulho de si em si, um recolhimento de curar angústias, quando, vendo as tantas possibilidades de pesquisa, na tentativa de escrever algo que seja significativo, desenhei traços que, por vezes, meus braços não alcançavam. Esse recolhimento para desenraizamentos impulsionou um olhar às mulheres negras para compreender as suas lutas contra as mais diferentes injustiças. Contudo, é preciso cumprir o dever da árvore, zelar pela natureza, numa força arquetípica.

> Considerar o outro, e nesta imensidão do multiverso poético, saber explicitar os sentidos e significados da pesquisa no dever da árvore. Das relações superficiais da folha, é preciso adentrar na profundidade da raiz, e de pele em pele, o "eu da janela" torna-se consonante com o "nós da árvore." (SATO, 2011, p. 16).

Adotando a epistemologia e a práxis de Gaston Bachelard e Michèle Sato, os elementos água, terra, fogo e ar são as metáforas que adensam a fenomenologia para apreciar de que maneira a Justiça Climática se inscrevia nas narrativas dessas mulheres negras.

---

[61] O austríaco Hundertwasser era um renomado arquiteto, e também poeta, artista e ecologista que concebia suas construções com janelas diferenciadas para cada ser que habitava a casa.

[62] Disponível em: <https://www.archdaily.com.br/br/01-163014/os-edificios-de-hundertwasser-manifestos-construidos-de-uma-arquitetura-para-o-ser-humano>. Acesso em: 11/12/2018.

3.2 Fenomenologia em Gaston Bachelard: faísca e combustão da pesquisa

Esta tese recorre a Gaston Bachelard, filósofo, cientista, educador, poeta, para compreender os fenômenos do imaginário humano, despertando nossa atenção diante de nós mesmos, dos outros seres humanos e do mundo em que vivemos. Autor da dualidade, aproxima poesia e ciência. Para ele, educar "é uma atitude filosófica para alimentar sonhos." (1988, p. 4).

Nesse foco, vale coadunar com a abordagem de Rubem Alves (2005, p. 15), quando discorre que:

> A vida é muito mais que a ciência. Ciência é uma coisa entre outras, que empregamos na aventura de viver, que é a única coisa que importa. É por isso que, além da ciência, é preciso a sapiência, ciência saborosa, sabedoria, que tem a ver com a arte de viver. Porque toda a ciência seria inútil se, por detrás de tudo aquilo que faz os homens conhecer, eles não se tornassem mais sábios, mais tolerantes, mais mansos, mais felizes, mais bonitos... Ciência: brincadeira que pode dar prazer, que pode dar saber, que pode dar poder.

Os livros de Bachelard são lições de sonho, permeado pelas ligações entre poesia e ciência, razão e devaneio, consciência e onirismo. Compreende as teorias como grandes devaneios, que testemunham a descoberta e a invenção do mundo. Com obras que vão de um racionalismo científico ortodoxo a um estado de devaneio transcendental, questiona profundamente o homem de ciência, mostrando o quanto o devaneio prepara o racionalismo rigoroso da manhã do cientista. Para Marcomin (2018, p. 5)[63], "Os devaneios ampliam-se ao/no mundo e o próprio mundo mergulha neles. E extrapola o contexto."

> O devaneio que queremos estudar é o devaneio poético, um devaneio que a poesia coloca na boa inclinação, aquela que uma consciência em crescimento pode seguir. Esse devaneio é um devaneio que se escreve ou que, pelo menos, se promete escrever. Ele já está diante desse grande universo que é a página em branco. Então as imagens se compõem e se ordenam. O sonhador escuta já os sons da palavra escrita. Todos os sentidos despertam e se harmonizam no devaneio poético. É essa polifonia dos sentidos que o devaneio poético escuta e que a consciência poética deve registrar. São esses impulsos de imaginação que o fenomenólogo da imaginação deve tentar reviver. (BACHELARD, 2006b, p. 6).

[63] Extraído do Parecer do Exame de qualificação, "As impressões e Expressões... Estado de graça". 27/09/2018.

Aproxima-se ainda mais dos poetas, ao buscar os arquétipos[64] que constituem suas grandes obras. As imagens oníricas da água, terra, fogo e ar são componentes do diálogo científico. Rompe com a linearidade do caminho, traça uma trajetória multidimensional emanadora de devaneios, que permite que o sujeito se perceba no mundo.

> Através dos 4 elementos, Gaston Bachelard enuncia a percepção dos sujeitos situados no mundo. Resgata lendas e mitos de origem grega na sua interpretação do infinito, oferecendo enormes contribuições para que as ciências não se configurem como a única verdade universal. A função dos arquétipos soa como reserva do entusiasmo para amar o mundo. Acredita que para sonhar, é preciso abandonar os objetos e fixar na matéria (physis: natureza) contida nos 4 elementos. O conceito de physis vai além da natureza, mas assume a condição sobrenatural como no encantamento semiótico. (SATO, 2004, p. 127).

Mergulhar no mundo de Bachelard é entrar numa época que se afasta de nós, em que nossas mãos, nossa vontade, a imaginação, a sensibilidade, serviam para construir nosso mundo. Esse mundo Bachelardiano ainda não desapareceu inteiramente de nossas recordações, pois sempre nos restam perfumes adormecidos da infância. Quantas vezes não sentimos cheiros, sabores de algo da infância? Ensina-nos que não basta sonhar, é preciso aprender a sonhar, e aprender a querer sonhar: "sabe querer quem sabe imaginar. À imaginação que ilumina a vontade se une uma vontade de imaginar, de viver o que se imagina." (1990a, p. 112).

Nessa perspectiva, pode ser que os seres humanos "[...] descubram no fascínio do conhecimento uma boa razão para viver, se as pessoas forem sábias o bastante para isso, e puderem suportar a convivência com o erro, o não saber e, sobretudo, se não morrer nelas o permanente encontro com o mistério do universo" (ALVES, 2005, p. 16).

O termo fenomenologia, para Bachelard, tem um sentido próprio, isso é, mantém a ideia de estudar as imagens poéticas por si mesmas no momento que emergem na consciência, porém, resiste a qualquer intelectualização das imagens, oriunda da

[64] Os arquétipos estão nos bastidores de todos os nossos pensamentos, sentimentos, emoções, intuições, sensações e atitudes. Normalmente, eles se expressam por meio dos símbolos, pois constituem sua composição estrutural oculta aos olhos humanos. Segundo Jung (2002), os arquétipos nascem da incessante renovação das vivências experimentadas ao longo de várias gerações.

compreensão fenomenológica. Segundo Rodrigues (2005), Bachelard "não se insere diretamente na tradição fenomenológica dos herdeiros de Husserl, nem utiliza o vocabulário fenomenológico." (p. 60). Para esse autor, o fato de não trabalhar diretamente com o vocabulário fenomenológico, "tende a confundir o leitor desavisado, até que se habitue com o procedimento e tenha claro o corpo metodológico que articula tais métodos, ora sucessivos e ora simultâneos." (RODRIGUES, 2005, p. 60).

A princípio, não tive como objetivo aprofundar em cada um desses arquétipos apresentados por Bachelard, mas devo enfatizar que a leitura de algumas de suas obras foi muito importante, complexa, mas reveladora, à medida que o filósofo ensina que a arte só pode ser apreendida por uma *fenomenologia da imaginação*, o que nos leva a mergulhar em nosso eu mais profundo, no âmago de nossa alma. Para melhor compreender o pensamento desse filósofo, é preciso "estar despido e/ou ter o desejo de despir-se do já estabelecido, das certezas-verdades cristalizadas e da objetividade como dogmas. O fato é que, por vezes, nos fechamos sem sentir em nossos trajetos de vida cotidiana e científicos." (QUADROS, 2013, p. 143).

Um pensador que revolucionou a concepção de imaginação, tendo publicado quatro obras sobre a imaginação e os elementos. *A Água e os Sonhos: ensaio sobre a imaginação da matéria*, publicada em 1942, estuda a água, cuja representação leva a uma imaginação material dela, pois esse elemento feminino simboliza a força humana mais íntima. A água materna e a água feminina, as águas compostas (a água e a terra, que formam a massa), a supremacia da água doce sobre o mar. Passa rapidamente sobre as *águas primaveris*, consideradas superficiais e também sobre a *água violenta*, que não o agrada, mostrando sua evidente preferência pelas águas calmas e melancólicas dos lagos e ribeiros, capazes de despertar nele devaneios doces e calmos.

Em 1943, publicou um estudo sobre o elemento ar, em sua obra *O ar e os sonhos: ensaio sobre a imaginação do movimento*, contemplando suas pesquisas sobre a imaginação, entendendo que ela não forma imagens, mas o que acontece é que ele (o ar) as deforma, as transforma. Imaginação e mobilidade são duas palavras muito presentes nos devaneios sobre o elemento ar. Apresenta-nos o princípio da renovação, nossa capacidade de fruição, capacidade de delinear outra trajetória, de mudar o rumo das

coisas. Metaforicamente, apresenta nossa capacidade de insistir na luta, de buscar ações que concretizem nossos inéditos viáveis, nossa capacidade de ser mais, de ir além, mesmo diante dos conflitos e das contradições da vida moderna (FREIRE, 2004).

Bachelard divide seus estudos sobre o elemento terra em duas obras. *A terra e os devaneios da vontade: ensaio sobre a imaginação das forças* e *A terra e os devaneios do repouso: ensaio sobre as imagens da intimidade*, ambas publicadas em 1948. O elemento terra é apresentado por Bachelard (2001) como um elemento resistente, que provoca o homem para reagir, para atacá-lo e vencê-la ou então transformá-la com suas mãos e seus instrumentos.

Para teorizar sobre o fogo, Bachelard realiza um estudo dividido em três obras. Na primeira, estuda esse elemento explicando, por meio dos complexos, as transformações que ocorrem com o fogo. Na segunda, o fogo se apresenta como chama e na terceira, feita a partir de rascunhos e publicada após sua morte, ele retomou seus estudos, porém com um novo olhar, do fogo vivido. Com a Psicanálise do Fogo (1999b), pretende purificar o pensamento científico de todos os erros provenientes dos devaneios em que o homem mergulha quando contempla ou estuda o fogo. E ele escolhe justamente esse *elemento* porque, como discorre por numerosos exemplos, o fogo é o fenômeno que mais seduziu o homem desde as épocas primitivas; o fogo põe a imaginação humana em movimento.

Segundo esse autor (1999a), esbarramos em diversos obstáculos epistemológicos durante a vida. Para superá-los, é preciso um esvaziamento das verdades cristalizadas, os quais muitas vezes causam deformação. Dessa maneira, possibilitará a transformação, num voo vertical de transbordamento que libertará o espírito para o reinício de um novo ciclo de aprendizagem e de reformação. A aprendizagem significativa, assim, se contextualiza num esvaziamento e transbordamento. Cada tempo, cada lugar, cada pessoa deixou suas marcas em mim e carregaram as minhas, numa troca material e simbólica, carregada de incompletude e entusiasmo. Em meu bornal[65], carrego sonhos e incertezas, concebendo a vida como ato de coragem, força de vontade e um tanto de fé, que defino como uma força motriz geradora de transformações sistemáticas da vida, da natureza e das pessoas. Como define Guimarães Rosa (1995, p. 278):

[65] Sacola de pano ou couro, com alça longa, usado geralmente a tiracolo para se carregar diferentes materiais.

O correr da vida embrulha tudo.
A vida é assim: esquenta e esfria,
Aperta e daí afrouxa,
Sossega e depois desinquieta.
O que ela quer da gente é coragem.



Perguntas não param de surgir e as respostas tornam-se, incessantemente, outras perguntas, não sendo nem mesmo mais vistas como respostas, mas como um movimento próprio de um modo de existir labiríntico.

Para Clareto (2004), investigar parece ser um "desdobrar de interrogações que ora estão mais claras, ora obscurecem... Por vezes parecem próximas, outras muito distantes [...]" (p. 02). Num processo tenso e denso, por vezes "caótico, cheio de meandros, de avanços e retrocessos, de idas e vindas, no qual distante e próximo, claro e escuro são complementares entre si, não opostos: entram na composição do mesmo movimento, o movimento investigativo." (p. 02).

Na fenomenologia, "toda a incursão de querer explicar o mundo, é inútil." (PASSOS, 2014, p. 40). Instiga uma relação com os outros e outras, sem que percam sua singularidade, traduz os sentidos e as significações do olhar, sem estabelecer o veredito do que é falso ou do que é verdadeiro. Interpretar narrativas de mulheres negras pelo olhar da fenomenologia ajudou a compreender as dimensões da militância, de gênero, de raça, de ambiente e de educação. Os arquétipos auxiliaram a construção identitária da pesquisadora e entrevistadas. Assim, os elementos água, terra, fogo e ar são linguagens poéticas que a usamos para anunciar e denunciar as injustiças das situações de vulnerabilidade climática.

Quadros (2013), ao pesquisar sobre a arte popular da canoa pantaneira, utiliza a Cartografia do Imaginário como metodologia e, de maneira muito completa, explica que essa metodologia propõe aprendizagens pelas trilhas formativas, deformativas, transformativas e reformativas.

> Na trilha formativa [água], reside o bojo das aprendizagens primeiras e é o solo do desejo. Na trilha deformativa [terra], a força reside na decomposição para transpor os obstáculos. Na transformativa [fogo], se

> assenta o projeto, a dança da mudança, o anúncio do novo-outro, território do empenho, e, na reformativa [ar], está o re-pouso, recém parido e já grávido do novo ciclo do conhecimento, da próxima compreensão. (p. 141).

Quando se deu a escolha da Cartografia do Imaginário para significar a nossa metodologia foi como uma abertura, um convite para sair do labirinto e ser-no-mundo em minha incompletude, aspectos que abordarei no item a seguir.

3.3 Didática investigativa: fogo vivido

Continuar essas leituras, debates e reflexões acerca da temática racial, contemplando agora a especificidade de como a mulher negra luta pelas mais diferentes injustiças, tem sido um grande desafio. Mas esse voo tem sido feito em muitas companhias, como já mencionado anteriormente. É notório que voar sentindo a generosidade das pessoas é muito mais encantador. Foram muitas as demonstrações de afetos, com encontros, desencontros; partilha de alimentos, livros, abraços. Tudo condizendo com o que almejamos alcançar na pesquisa em Educação Ambiental, não apenas a investigação, mas como numa

> [...] corrida acelerada na visão da janela, como um pássaro voando no céu. Mas também as paragens, caminhadas e sensações do dever da árvore. Da autonomia em se adentrar na floresta, sentindo o cheiro e 'fofocando' fenomenologicamente sobre as cartografias cotidianas. Do sentir-se solitário nas intermináveis leituras, mas na possibilidade de devolver estes momentos desabitados nos colóquios. (SATO, 2011, p. 549).

Exponho, portanto, minha posição de testemunha, de quem comunica o que aprendeu durante esse processo. Nesse sentido, coloco-me aqui como uma contadora de histórias, pois, como afirma Bhabha (2005, p. 227): "das margens da modernidade, nos extremos insuperáveis do contar histórias, encontramos a questão da diferença cultural como a perplexidade de viver e escrever a nação." Benjamin (1994) completa:

> A narrativa, que durante tanto tempo floresceu num meio de artesão, no campo, no mar e na cidade, é ela própria, num certo sentido, uma forma artesanal de comunicação. Ela não está interessada em transmitir o "puro em si" da coisa narrada como uma informação ou um relatório. Ela mergulha a coisa na vida do narrador para em seguida retirá-la dele. Assim se imprime na narrativa a marca do narrador, como a mão do oleiro na argila do vaso. (p. 205).

Contar essa história, num caminhar metodológico que requer uma responsabilidade e grau de compromisso para além de nós mesmos, apresenta um risco no sentido de interpretar o caminho de forma tão aventureira. Mas quando essa viagem é feita no coletivo, as angústias são amenizadas. O calor do cuidado com o outro evidencia a afetividade do olhar sobre as coisas do mundo. Benjamin (1994) considerava a arte de contar uma história um acontecimento infinito, "pois um acontecimento vivido é finito, ou pelo menos encerrado na esfera do vivido, ao passo que o acontecimento lembrado é sem limites, porque é apenas uma chave para tudo o que veio antes e depois." (p. 37). Desse modo, a narrativa, em vez de ser uma lembrança acabada de uma experiência, se reconstrói à medida que é narrada.

Não há receitas, ou seja, na Cartografia do Imaginário pesquisar se configura como descobrir, olhar diferente, registrar, anotar, observar, recolher, extrapolar, negar, propor, sonhar. Com um rigor acadêmico e com toda a sensibilidade necessária para um trajeto sensível e crítico, tendo o apreço de não deixar ocorrer suturas entre razão e sensibilidade, entre razão e poética, entre imagem e escrita, entre a Ciência e a Arte.

Dar audiência à voz dessas mulheres exigiu um cuidado intenso, visto que ali se demonstrava toda uma luta travada em diferentes espaços e em diferentes fases da vida. Com muito carinho toquei a história dessa outra mulher. Esse cuidado está presente nas pesquisas em Educação Ambiental, pois "atuar no ecologismo é ter coragem de arriscar apaixonadamente numa aventura, sem temer os erros nem buscar só a vitória, mas, sobremaneira, querer escrever outra história para que o mundo seja mais belo." (SANTOS; SATO; ZANIN; MOSCHINI, 2009, p. 12).

O trabalho e pesquisa com a entrevista é enriquecedor, pois compartilhei histórias da vida do outro, deixando de ser apenas uma memória individual e se tornando memória

coletiva, ao passo que as narrativas vão se construindo, além da troca de conhecimento entre a entrevistadora e as entrevistadas. Assim, vejo que a entrevista narrativa[66] nos favorece de forma que recriemos uma visão diferente sobre a temática estudada. A modalidade da narrativa mantém os valores e percepções presentes na experiência narrada, contidos na história do sujeito e transmitidos naquele momento para o pesquisador. O narrador não *informa* sobre a sua experiência, mas conta sobre ela, dando oportunidade para que o outro a escute e a transforme de acordo com a sua interpretação, levando a experiência a uma maior amplitude.

A narrativa se associa à Cartografia do Imaginário quando essas mulheres negras contam a sua história, narrando os fatos, acontecimentos e afetos que percorrem a sua trajetória vivencial. E, na medida em que o faz, desvela a sua experiência, ao mesmo tempo em que a constrói e reconstrói, por meio da linguagem. Ao contá-la, nos introduz na sua vida, sensibiliza-nos e coloca-nos como participantes da sua experiência, fazendo de nós, pesquisadoras, sujeitos dessa experiência. Conforme Schmidt (1990), "cabe ao pesquisador colocar-se, então, mais como um recolhedor da experiência, inspirado pela vontade de compreender, do que como um analisador à cata de explicações." (p. 70).

Elaboramos um roteiro de perguntas que possibilitou movimentos na condução da pesquisa, revelando meios próprios, diferentes e inovadores, em cada entrevista. Para que pudéssemos ter em mente os pontos que deveriam ser abordados nas entrevistas, memorizamos o roteiro, que não foi consultado. A intenção era que a entrevista tivesse um *ar de conversa* e que a entrevistada fosse a mais espontânea possível; assim, o roteiro não teve a pretensão de ser fechado, tanto que outras perguntas foram surgindo à medida que a conversa fluía.

- Dentre os diversos sonhos que você deve ter, qual deles relaciona-se com a mulher negra?
- Uma referência de mulher negra. Quem te inspira/inspirou?
- Você já atuou em algum movimento, ONG ou plataforma política? Como é a luta? Com quem, contra quem? Como você se sente nessa luta?

[66] As entrevistas narrativas na pesquisa qualitativa contribuem para a compreensão das estruturas processuais dos cursos de vida ou trajetórias dos sujeitos pesquisados (SCHÜTZE, 2011). O ato de rememorar e a narração da experiência vivenciada de forma sequencial permitem acessar as perspectivas particulares de sujeitos de forma natural.

- Há um movimento mundial intitulado *Justiça Ambiental*, que conclama que os desastres ambientais afetarão os economicamente desfavorecidos (dar exemplo). Você concorda? Acredita que a pauta social deva dialogar com a ambiental?
- Você concorda que o ambiente tem ligação com a sociedade humana?
- Quais são os grupos humanos mais vulneráveis aos impactos das mudanças climáticas globais?
- O que torna as mulheres e meninas mais vulneráveis aos impactos das mudanças climáticas?
- Você considera que a humanidade está em crise? Por que há crise? Você arrisca algum palpite? Nessa crise, o ambiente tem conexão?
- As mulheres sempre foram responsáveis pelo acesso e uso da água no âmbito familiar. A previsão da escassez da água é alarmante e as mulheres sofrerão para ter acesso. Para você, o que é a água?

Essas questões foram pensadas, elaboradas e revistas e revelam meu interesse e curiosidade pela temática da tese; no entanto, sei que o despertar das perguntas também nasce de um desconforto, de um vazio compreensivo que corresponde a um sentido não preenchido intuitivamente. Assim, há uma abertura para elaborar outras questões que suscitem nas entrevistadas a retomada das experiências ou o aprofundamento/elucidação no momento da entrevista e sua consequente descrição. Perguntas não param de se desdobrar e as respostas tornam-se, incessantemente, outras perguntas, não se constituindo nem mesmo como respostas, mas como um movimento próprio de um modo de existir problematizante, labiríntico, instigante e desafiador.

Foram realizadas 11 entrevistas. Os critérios de escolha das mulheres se deram pela vivência desta pesquisadora em espaços de diálogos e lutas de mulheres negras, buscando saber as principais bandeiras de luta, que se pautam em melhores condições de saúde, combate ao racismo e à violência, luta por direitos humanos e educação de qualidade para todas as pessoas. Assim, identifiquei em cada um desses setores sociais qual mulher negra teria maior expressividade a fim de fazer o convite para participar da pesquisa. Todas foram convidadas para participar da entrevista. Além da presteza no atendimento à solicitação, registro a emoção que algumas tiveram ao receberem o convite, bem como demonstraram muita satisfação de compor o grupo de entrevistadas, visto como oportunidade de intensificar e legitimar a luta.

A pesquisa em questão segue todos os protocolos éticos de pesquisas com seres humanos, tendo sido submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa[67] (CEP) Humanidades, da Universidade Federal de Mato Grosso, e aprovada; após, foram agendados os encontros para a realização das entrevistas. Cada entrevistada autorizou a sua participação na pesquisa via assinatura no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Nele, devem constar todas as informações sobre a pesquisa e todos os seus direitos, em linguagem simples, clara e compreensível. Nesse documento, assumi o compromisso de identificá-las pelos apelidos e/ou termos escolhidos por elas.

As narrativas das entrevistadas serão apresentadas com os apelidos[68] escolhidos por elas, e uma imagem adotada para cada uma, das obras de Gildásio Jardim (conforme autorização no apêndice C). O número significativo de obras deste artista bem como uma expressiva variedade, ao mesmo tempo em que enriqueceu o nosso leque de possibilidades, dificultou o trabalho de seleção, pois provocou significativas dúvidas. Por esse motivo, a escolha das obras ocorreu, buscando contemplar o que esta pesquisadora apreendeu das narrativas, e também por gosto pessoal.

Jardim "pinta a poesia que há no cotidiano do povo"[69], vive e trabalha em Padre Paraíso-MG. Mineiro da mesorregião do Vale do Jequitinhonha, Gildásio Jardim iniciou-se nas artes visuais de forma autodidata; seu contato com as tintas deu-se a partir dos 13 anos de idade. Depois de fazer vários experimentos, ele encontrou sua identidade artística, confeccionando suas telas com o tecido tricoline e chita. Entusiasta da cultura popular, percebeu, por seu próprio cotidiano, toda a riqueza folclórica que poderia dispor na confecção dos seus trabalhos. A partir de então, Gildásio elabora suas obras, embasadas na diversidade do seu habitat – a mesorregião do grande Jequi.

Apresento, a seguir, algumas informações das entrevistadas a fim de caracterizá-las como numa tela que a vida se encarregou de pintar.

---

[67] O sistema CEP-CONEP foi instituído em 1996 para proceder a análise ética de projetos de pesquisa envolvendo seres humanos no Brasil. Esse processo é baseado em uma série de resoluções e normativas deliberados pelo Conselho Nacional de Saúde (CNS), órgão vinculado ao Ministério da Saúde.

[68] Conforme a Resolução n.º 466, de 12/12/2012, e a Resolução n.º 510, de 07/04/2016, que trata dos PRINCÍPIOS ÉTICOS DAS PESQUISAS EM CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS, deve-se garantir a confidencialidade das informações, da privacidade das participantes da pesquisa e a proteção de sua identidade, inclusive do uso de sua imagem e voz.

[69] Em conversa por uma rede social, quando solicitei autorização para utilizar suas obras nesta tese. Gildásio nasceu em Joaíma – MG. Disponível em: <https://www.facebook.com/gildasio.jardim>. Acesso em: 05/03/2018.

Ifádayiisi



Gildásio Jardim

Apelido: Ifádayiisi
Idade: 46 anos
Profissão: professora
Entrevista realizada na sala de um dos núcleos que atua como formadora, no IE/UFMT. Narra que tinha 16 anos quando começou um movimento de jovens na igreja em Cáceres. Começou sua militância trabalhando com meninos e meninas de rua, exprimindo suas primeiras discussões fora do ambiente familiar, principalmente sobre a questão racial. Participou da criação de uma pastoral de negro na Igreja em que frequentava. Discorre que desde pequena se enxergou como negra, mas teve a real noção do signi1ficado quando passou a frequentar a escola, porque sofria muito preconceito. Foi a primeira da família a se formar, e umas das primeiras de sua região a ir para uma faculdade. Relata que buscou inspiração na sua mãe, avó e tia, pois eram só as quatro mulheres na lida da vida, que seus planejamentos e sonhos foram para dar orgulho para sua mãe.

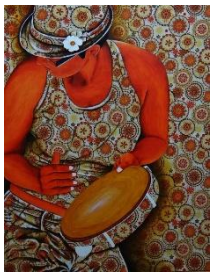
Joanna



***Gildásio* Jardim**

Apelido: Joanna
Idade: 35 anos
Formação: Professora de Letras
Entrevista realizada no núcleo onde atua como formadora, no IE/UFMT, no intervalo da aula de doutorado. Natural do interior de São Paulo, veio para Nova Mutum para trabalhar em promoção de igualdade racial. Anos depois, mudou para Cuiabá para cursar o Mestrado, envolvendo-se com coletivos negros e conselho de ações afirmativas. Sentia indignação na escola, diante do preconceito racial. E esse sentimento de indignação a fez ir para a universidade e ainda a faz ali permanecer, reunindo pessoas nessa indignação. Afirma que sua mãe é sua inspiração, por isso, quer realizar o sonho dela, tornando-se uma professora universitária.

Negra Flor



Gildásio Jardim

Apelido: Negra Flor
Idade: 50 anos
Profissão: Professora de Música

Entrevista realizada em seu local de trabalho, com atividades integrativas, com duração de um pouco mais de duas horas. Entende que em situação financeira boa, a negra é até reconhecida como uma menina morena, cor de jambo, mas quando vai para a periferia, o cenário muda. Afirma que lutava, no entanto, não se identificava como negra. Somente depois que entrou para o movimento percebeu que já tinha passado por diversas situações de preconceito, mas não enxergava, não entendia. Narra que compõe músicas para fugir do preconceito e para dar apoio a quem necessita.

Duda



Gildásio Jardim

Apelido: Duda
Idade: 64 anos
Profissão: Conselheira Tutelar

Entrevista realizada em seu ambiente de trabalho, entre um atendimento e outro, com duração de uma hora, cuja maior ênfase foi sobre a sua luta em favor de famílias vítimas de violência, quando teve seu filho sequestrado e fundou a associação. Considera a luta muito bonita, mas também com tristezas. Relata muitos episódios de racismo vivenciados por gerações da família, embora esteja sempre de cabeça erguida, na luta.

Lua

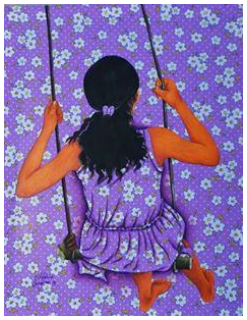


Gildásio Jardim

Apelido: Lua
Idade: 54 anos
Profissão: Professora

Entrevista realizada em sua residência, que, devido ao seu afastamento para tratamento da saúde, tem sido seu espaço de reuniões e trabalho. Durou uma hora e meia. É professora, seu pai, homem negro, casou-se com mulher branca, tiveram seis filhos, sendo três negros e outros três que tiveram maiores características da mãe. Relata que adquiriu sua consciência negra após o chamamento para militância no sindicato de professores, na década de 1980. Relata a resistência como mola propulsora para as suas lutas.

Tetê



Gildásio Jardim

Apelido: Tetê
Idade: 28 anos
Profissão: Professora

Entrevista realizada no intervalo da aula do Mestrado. Relata que sempre morou com os pais, que não é assim tão negro, como sua mãe, e que seus irmãos são mais claros do que ela. Sofreu inúmeros preconceitos, tanto pelo fato de ser negra, quanto pelo fato de ser quilombola. A partir desse momento se enxergou como negra e quilombola. Tinha, então, 10 anos, não compreendia o que estava acontecendo, e sentia muita vergonha. E, por meio da sua avó, que era uma mulher de luta contra o preconceito, passou a entender que precisa se mobilizar também. Ser mestranda é motivo de muito orgulho, pois era um sonho bem distante, que conseguiu realizar.

Maria



Gildásio Jardim

Apelido: Maria
Idade: 58 anos
Profissão: Professora

A oportunidade de entrevistá-la surgiu em virtude de sua grande participação nos movimentos de relações raciais e educação. A entrevista ocorreu em uma das salas do Instituto de Educação, da UFMT, entre uma e outra atividade acadêmica, tendo a duração de um pouco mais de duas horas, documentada com um gravador. Logo quando lancei a primeira pergunta sobre seus principais sonhos pude conhecer um breve resumo de sua biografia, o que me auxiliou a compreender sua trajetória de vida. É professora, tem 58 anos de idade, eram em três irmãs, sua mãe faleceu quando ela tinha quatro anos, e seu pai sempre a incentivou a estudar. Foi com ele que aprendeu a importância de ser negra e de se engajar nos movimentos de luta. Começou a participar do grupo de União e Consciência Negra, passando a entender as questões numa perspectiva sociológica e política, acrescida de uma dimensão familiar. Graduou-se, fez mestrado e doutorado. Hoje é professora universitária.

Preta



Gildásio Jardim

Apelido: Preta
Idade: 48 anos
Profissão: Engenheira Florestal

Entrevista realizada no intervalo da aula do Doutorado. Narra que vem de família negra, é descendente de índios e sempre se identificou como negra. Afirma que sua irmã mais velha, com 11 anos de diferença, é militante na luta pelos negros, por isso, se espelha na irmã. Relata que se afirmar como negra é muito difícil, principalmente na adolescência. Participa do Conselho Estadual de Mulher, luta contra o machismo instituído. A luta é diária, contra vários poderes instituídos. E discorre que embora as mulheres reconheçam a importância do tema Justiça Ambiental, entendem que a prioridade é a violência, pois ainda existe muita violência contra a mulher.

Camélia



Gildásio Jardim

Apelido: Camélia
Idade: 56 anos
Profissão: Enfermeira

Entrevista realizada em uma das salas do bloco de Enfermagem, da UFMT, com duração de duas horas. Afirma que essa luta não é contra ninguém, é uma defesa. Sempre recebeu uma criação machista pela mãe; já o pai dizia que ela poderia fazer tudo, e a educou para ser independente. Narra que teve problemas com sua cor. E sua mãe dizia: "tu como és mais clara tem que casar com homens mais claros", pois tinha uma ideologia do embranquecimento. Por isso, sofreu muito pela questão da negritude, pois ouvia: "Imagina se tu és negra? Tu és moreninha, como você fala assim de ti?" A entrevistada possui importante contribuição na área da saúde.

Vozes Negras



Gildásio Jardim

Apelido: Vozes Negras
Idade: 50 anos
Profissão: Professora

Realizamos a entrevista no sindicato dos professores da UFMT, quando a entrevistada participava da preparação para a Marcha das Mulheres Negras. Conversamos por mais de uma hora e meia, refletindo sobre as implicações de ser mulher e de ser mulher negra. Cresceu num espaço de formação de militância. Filha de pai e mãe muito engajados com o movimento negro, acredita muito na educação, na cultura e na luta. É a primeira mulher a assumir o Conselho Estadual da Promoção de Igualdade Racial.

Eva quilombola



Gildásio Jardim

Apelido: Eva quilombola
Idade: 40 anos
Profissão: Professora

Entrevista que teve duração de 30 minutos e foi realizada antes da orientação de Mestrado, que cursa na UFMT, num grupo que estuda comunidades tradicionais. Foi inspirada pela avó e pela mãe, devido à coragem de enfrentar as barreiras da vida. Acredita que com conhecimento é que temos condições de lutar melhor, e quanto mais se abre a visão, pode alcançar mais mulheres. Considera que, apesar de muitos avanços, a mulher ainda é prejudicada economicamente, na vida pessoal e na busca dos seus sonhos profissionais. Pretende ter condições de ajudar essas mulheres a conquistar sua independência.

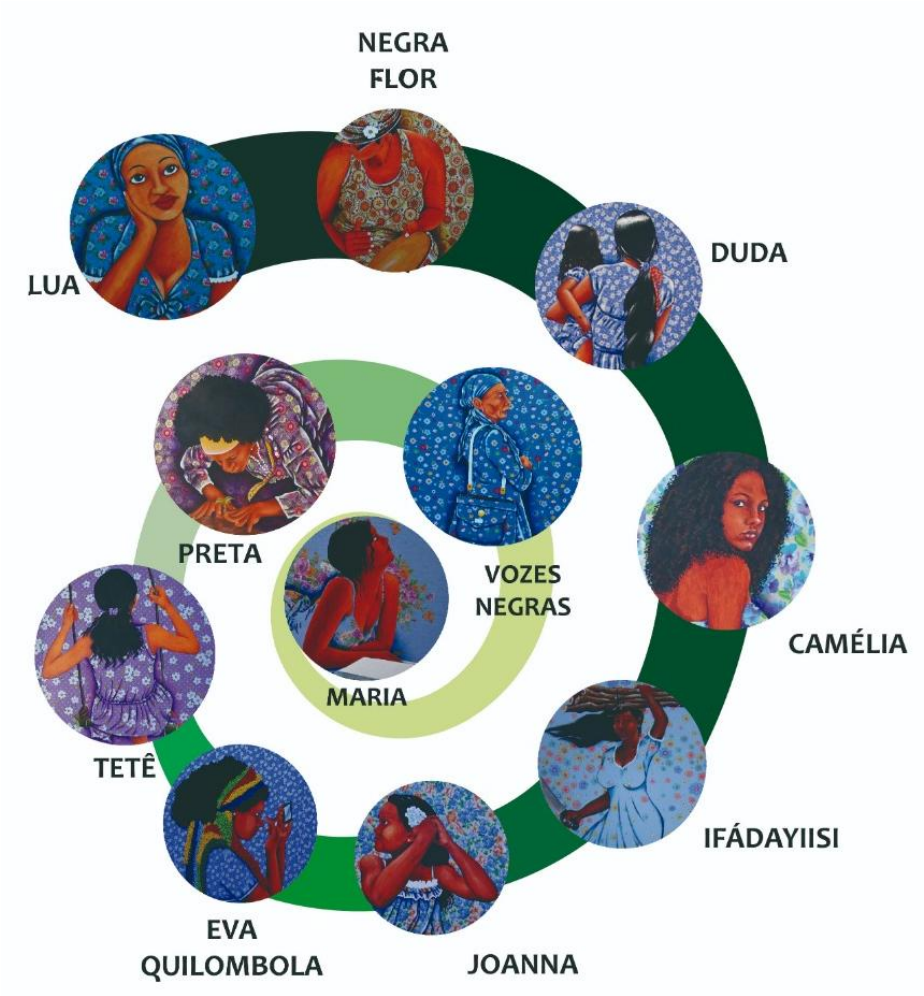
Como sabiam que narraríamos suas histórias de vida, após a primeira pergunta, iam discorrendo, e tentamos não interromper os relatos, exceto quando necessitavam de alguns esclarecimentos. No primeiro contato com as entrevistadas explicava-se o motivo da procura e era feito o convite para participarem da pesquisa, enfatizando sua importância. Ao todo, foram 15 mulheres contatadas, sendo que três não responderam ao convite e uma faleceu antes da realização.

Havia um misto de orgulho, surpresa, euforia e satisfação logo no primeiro contato, feito por telefonema ou presencialmente. Todas as 11 entrevistas foram realizadas em local e horário escolhidos pelas entrevistadas. Aqui destacamos um aspecto interessante: todos os lugares eram espaços de luta. Seja no ambiente de estudo, seja de trabalho, as mulheres, de alguma maneira, inseriam-me em seu cotidiano, de forma que pudesse, durante a conversa, sentir todo o frescor e fervor que se tem numa luta contra qualquer forma de injustiça.

Interessante observar que à medida que as entrevistas iam fluindo, uma entrevistada citava outra mulher negra, que já estava agendada para participar da entrevista. Então, fui imaginando e visualizando uma espécie de rede: mulheres em rede! Primeiro, no sentido de estarem interligadas mesmo; depois, porque a própria luta possibilita esse fortalecimento, por meio da união de ações que promovem nas diferentes lutas que realizam. A figura 22, numa espiral, retrata essa conexão feita pelas mulheres

entrevistadas, numa ideia de que uma espiral é aberta, num movimento ascendente, construtivo, enroscado como o caracol.

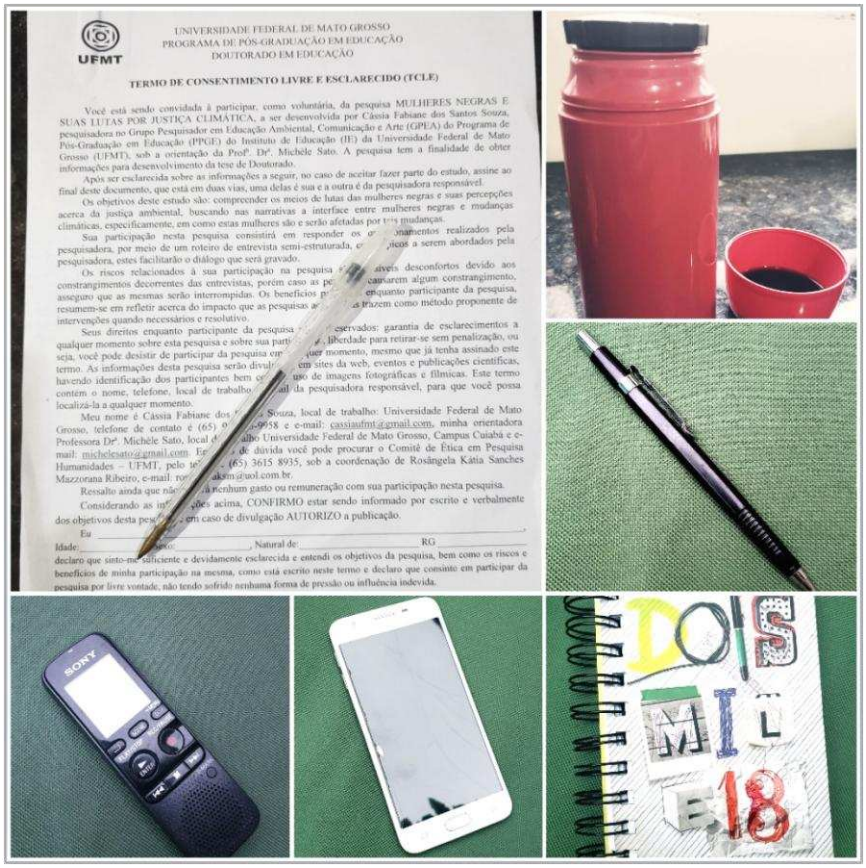
FIGURA 22: Espiral de Relações



Fonte: Arte de Cristiane C. A. Soares

O registro das entrevistas fora feito por meio de fotografias, gravações, via gravador e celular. A figura 23 retrata os instrumentos utilizados para registrar o diálogo com as mulheres negras: caneta para assinarem o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), lapiseira para anotar no bloco as reflexões antes, durante e depois de cada entrevista, possibilitando reescritas. Gravador e celular para guardar as palavras que logo seriam publicizadas e pilhas, muitas pilhas, para recarregar as energias. Estimulando as baterias da pesquisadora, o perfume, a textura e o sabor de companheiras cotidianas: deliciosas boas xícaras de café.

Figura 23: Registro e anotações



Fonte: foto de Cássia Fabiane

O bloco de anotações fora utilizado para, logo após cada entrevista, eu pudesse anotar algumas considerações ou dúvidas que surgiam. Criei uma forma de descrever um pouco o que foi aquele momento de diálogo, registrando como fosse o envio de uma carta a minha orientadora, detalhando os acontecimentos. Para cada entrevista reservei um período de, no mínimo, duas horas para garantir o que se dizia e o que se pensava. Havia tanto a contar, mas também a pensar. As pausas, choros, risos eram reações constantes em diferentes momentos.

Numa tradução de uma pesquisa baseada na sociopoética (GAUTHIER; PARIGIPE; SATO, 2005), aprendia-se com o corpo inteiro. Quando nos dirigimos ao campo de pesquisa há uma interação e encontros, não apenas encontros de corpos físicos, mas também de linguagens, de saberes, de percepções, de valores, de crenças, o que nos leva à construção de novos modos de sensibilidade, modos de criatividade e de relação com o outro.

A narrativa tem o poder de evocar imagens, fazer viver na imaginação dessas mulheres negras os acontecimentos com uma força irresistível, aumentando, assim, a tensão de sua experiência. Com isso, reafirma a pertinência social, a certeza de se fazer parte de um grupo, de se pertencer a uma linhagem que vinha desde antes e ia mais além, de se estar em companhia de gente que sempre tinha muito a contar.

Trata-se de uma palavra, ao mesmo tempo atrativa e aterrorizante, capaz de sugerir, de um lado, paz e recolhimento, e de outro, medo e solidão. Assim eu percebia os silêncios nas entrevistas. E quanto mais o tempo passava, mais percebia a importância de se guardar as palavras. Percebi que grandes reflexões que alcançamos nas entrevistas foram pelo meu silêncio. Como se o silêncio ajudasse a encontrar respostas, nos permitimos, muitas vezes, olhar uma para a outra e, ali, paradas fisicamente, mas em ebulição no pensamento, sentir e ouvir o silêncio.

> Semelhante ao Tao, as dualidades deixam de ser opostas e ganham vida dinâmica de contemplementariedade. Algumas vezes ressignificamos o silêncio, outras vezes fazemos barulho na militância corajosa. Por algum momento nos recolhemos em nossas angústias, buscando as respostas dos labirintos da solidão. Em outras vezes estamos em boa companhia, cantando em coro na celebração das belezas da vida. No pulsar da existência, a ética se alia à estética para que não se finde a poética. (SATO, 2016b, p. 24).

Uma das possibilidades que a Cartografia do Imaginário nos apresenta é ter um "[...] olhar de passarinho que abre fronteiras nunca vistas, acenando que o arco-íris pode estar além do horizonte. Mas além do quadro genérico, o sentir do passarinho complementa as percepções metodológicas" (SATO, 2011, p. 546). O *olhar de passarinho* tive quando olhei mais atentamente para as mulheres negras entrevistadas. São pessoas com as quais convivo há algum tempo, seja pela participação nos movimentos seja por serem pessoas públicas. No entanto, percebi detalhes em cada rosto que não havia ainda notado. Cor de olhos, textura de cabelos, tonalidade da pele, marcas de expressão, fenótipo como um todo, mas, em especial, foi possível olhar o quanto somos diferentes, diversas, múltiplas, misteriosas, mulheres que lutam. O *sentir de passarinho* encantou-me quando, por diversas vezes, as narrativas dessas mulheres traziam dores e amores de uma luta por justiças. Senti-me envolvida com tantos detalhes de histórias comoventes que marcam vidas e gerações.

As mais diferentes reflexões que tive direcionadas a formas de olhar e sentir esta pesquisa remeto a uma imagem, da arte *Monóculo*, de Gildásio Jardim (figura 24). Essa imagem traduz um misto de ansiedade e curiosidade, sentimentos que me instigam na pesquisa. A mesma sensação tinha quando, em minha infância, sentávamos em forma de ciranda, para olharmos no monóculo, instantes vividos e eternizados por uma máquina fotográfica, equipamento tão raro em Aldeia. Passava-se o monóculo de mão em mão e a alegria era sentida. Olhar a vida dessas mulheres negras, sob todos os ângulos, não mais num olho só, provocou muitas aprendizagens. Segundo Larrosa, para que algo nos aconteça e nos toque, requer:

> Um gesto que é quase impossível nos tempos que correm: requer parar para pensar, para olhar, para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar, e escutar mais devagar; parar para sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar aos outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço. (2002a, p. 24).

Figura 24: Monóculo



Fonte: Arte de Gildásio Jardim

Em todo o corpo deste trabalho utilizamos nossas interpretações às narrativas dessas mulheres como forma de ilustrar as considerações que chegaram. Suas falas, em alguns raros momentos, foram suscitadas de forma a atingir o objetivo da pesquisadora. Em alguns momentos, procedeu-se como Teixeira (2003, p. 31), ilustrando a alocução da mulher negra, "num reconhecimento de sua riqueza de detalhes". Segundo essa autora "[...] a palavra de cada um que narra sua própria história traz um pouco da força da 'realidade vivida' para os argumentos e as análises mais 'frias' e distanciadas do pesquisador." (p. 31).

Assim que terminava cada entrevista, buscava pensar sobre a conversa realizada, para que se fizesse uma avaliação como entrevistadora. Numa correspondência à

metodologia de pesquisa, fui ouvindo as narrativas, realizando uma "leitura das suas palavras, sem a necessidade de uma transcrição literal, mas das partes que ressoaram em mim." (SATO, 2014, p. 5).

Ao término das entrevistas, levei um tempo para que pudesse olhar para aquelas narrativas e conseguisse escrever a respeito. Talvez pelo cuidado excessivo de participar de histórias tão cheias de emoção, desafios, choros e risos, ou pelo receio mesmo de não conseguir dar a audiência requerida. São histórias tão marcantes que se transformam em reverberações, de persistência e de conquistas.

No capítulo a seguir, apresentarei uma interpretação das vozes dessas mulheres, muitas vezes, numa avaliação crítica do que foi a pesquisa, considerando-as como bases para um olhar mais aprofundado sobre as lutas e resistências de mulheres negras numa sociedade racializada e generificada, como é a nossa.

Acreditamos que para além do cuidado e respeito com as pessoas entrevistadas, comunicar os resultados das minhas reflexões sobre a fala das mulheres negras seja a parte mais nobre desta pesquisa. Assim, por meio das palavras, reflexões, discursos, vivências apresentaremos o que aprendemos nos campos epistemológicos e de que maneira conseguimos contribuir com o patrimônio investigativo.

Capítulo 4 – Ar no Movimento de Narrativas e Memórias



Ar-aquele que respiro
Principal em minha vida
Mexe minha alma
Equilibra meu corpo
Dá vida a todo ser vivo
canta na água
Pinta na terra
Dança no fogo
Emoldura no ar
Aquele transparente
Que faz as asas baterem
Os cabelos levantarem
Com força e com delicadeza
Aquele responsável
Pelo equilíbrio dos corpos
Em movimento e repouso
Aquele que faz todo viver,
Mas que nem todos conseguem ver
O clima e os fenômenos exigem cuidados
Sem desmatamento da natureza,
Sem poluição das águas,
Sem destruição dos humanos
Vamos cuidar da terra
Contra os dragões do vento
Nas brisas da esperança.

Jenyffer Rondon & Michèle Sato

Figura 25: Vivência Criativa do Ar
Fonte: foto de Flavia Bertier

4.1 Narrativas, Memórias, Lutas e Esperanças

Encontrar respostas a algumas das minhas perguntas requer, conforme Bachelard (2006a), um espírito científico que permita a esta doutoranda sair da contemplação de si para ir ao encontro do outro, a fim de poder melhor questionar, sendo fundamental para isso derrubar obstáculos arraigados pelo cotidiano, realizar uma catarse intelectual e afetiva, manter a cultura científica em permanente estado de mobilização, substituir o saber fechado e estático pelo conhecimento aberto e dinâmico. Dessa forma, entende o autor que a ciência constrói seu objeto, nunca o encontrando pronto, e, ao encontrar o objeto, encontra o sujeito, exemplificando: "O estanho é uma matéria fosca que, de repente, lança belos reflexos. Basta para isso um raio bem colocado, uma gentileza da luz, e ele se revela." (BACHELARD, 2006a, p. 64).

No tópico a ser apresentado, discutirei a tese de como os atributos de lutas de mulheres negras afetam políticas públicas mais inclusivas e coincidentes com a pauta da Justiça Ambiental, mas não percebem as mudanças climáticas como parte intrínseca de suas lutas porque, historicamente, combatem uma injustiça ainda preconceituosa e raivosa.

Para a interpretação das narrativas realizadas, ancorei em Bachelard os quatro blocos perceptivos: água, terra, fogo e ar, inspirada em Sato (2016b), que, ao escrever seu memorial para o concurso de professora titular (DEOE/UFMT), organizou-o em quatro sessões, começando pelo elemento água, apresentando suas construções identitárias. Com o elemento terra discorre sobre seus territórios de formação, processo de aprendiz; com o elemento fogo valoriza sua produção acadêmica e "ecos da militância" (p. 7); com o elemento ar avalia a sua travessia profissional. Dessa maneira, organizo este capítulo, adotando os elementos água (Gênese e Identidade), terra (Labirinto e Deformação), fogo (Desejos e Transformação) e ar (Imaginação e Reformação) como metáforas que adensam a fenomenologia para apreciar de que maneira a Justiça Climática se inscreve nas narrativas de 11 mulheres negras.

Sinto-me em cada bloco, uma vez que não existe o eu sem o outro. E o mundo só é percebido nesse contexto fenomenológico (MERLEAU PONTY, 1994).“Fenomenologicamente não consegui sair da trama que tecia a minha história na água das origens, nos territórios de aprendizagens, na combustão das ciências e agora nesta boa brisa que parece vibrar o pêndulo do tempo.” (SATO, 2016b, p. 27).

Para cada segmento, apresento-me, pois, a interpretação das entrevistas depende do meu próprio olhar. E dialogo com um patrimônio científico que consiga, assim, conectar episteme-práxis e axioma. Envolta às minhas travessias, reflito valores, ideários, opções existenciais, escolhas, identidades, num conjunto axiomático de sugestões, recomendações e ponderações sobre as entrevistas realizadas. Interpretei as respostas ao lume do arcabouço teórico de um patrimônio investigativo que gerou ligações entre as quatro dimensões propositivas desta tese: educação ambiental, Justiça Climática, mulheres negras e suas lutas socioambientais. Em ares de renovação, a semente foi lançada sob forte ventania neste terreno: da necessidade de visualizarmos e compreendermos as diferentes faces que uma luta pela questão racial assume, em especial contra as injustiças ambientais. De acordo com Sato (2011, p. 550), como pesquisadores devemos “[...] encontrar a nossa identidade na investigação, narrando nossas vidas, e que este ato deve ir além da mera narrativa, evidenciando, sobretudo, a busca de teorias que nos auxiliem a compreender etapas de nossas vivências.”.

Como a presente pesquisa trata de memórias de mulheres, esse movimento fez com que eu revisitasse minhas memórias, de mulher, militante, num dinâmico movimento de me perceber numa relação intrínseca com o ambiente, num mergulho nas memórias da infância, que também assume um caráter de:

> Compromisso com o mundo, que deve ser humanizado para a humanização do ser humano, responsabilidade com estes, com a história. Este compromisso com a humanização, que implica uma responsabilidade histórica, não pode realizar-se através do palavratório, nem de nenhuma outra forma de fuga do mundo, da realidade concreta, onde se encontram os seres humanos concretos. O compromisso, próprio da existência humana, só existe no engajamento com a realidade, de cujas ‘águas’ os seres humanos verdadeiramente comprometidos ficam molhados, ensopados. (FREIRE, 2004, p. 9).

Larrosa (2002b) salienta que a aventura de autonarrar-se é interminável, leva-nos a compreender que o "eu não é senão uma contínua criação, um perpétuo devir, uma permanente metamorfose." (p. 481). Assim, a todo instante, coloco-me em movimento. Ainda afirma que "minha identidade, quem sou, não é algo que progressivamente encontro ou descubro ou aprendo a descrever melhor, mas é algo que fabrico, que invento e que construo (...) nessa gigantesca e polifônica conversação de narrativas que é a vida." (p. 477).

O cheiro do mato, o barulho do vento, o frescor da sombra da árvore, o voo do pássaro e a água limpa e fria do rio simbolizam o cotidiano de quem buscou conviver muito próximo à natureza. As raízes afetivas com os espaços que habitamos, muitas vezes, são criadas na infância e transformam-se em referenciais de aconchego e identificação com o nosso lugar, que é um lugar interiorano com lembranças amorosas que me enchem de esperança para continuar em diferentes movimentos que me cativam, diferentes lutas que criam espaços e tempos de trabalho e lazer.

Nesse sentido, na esperança de que o movimento da água, terra, fogo e ar reavive a percepção de que a dinâmica desses coexistem em cada um de nós, considerei os elementos da natureza apresentados na dinamicidade filosófico-poética de Bachelard (2005), como substratos fenomenológicos capazes de entrelaçar-se à vida presente nas memórias da minha infância bem como nas narrativas de mulheres negras. Sendo esses símbolos de fundamental importância para auxiliar a construção identitária dos sujeitos, seguindo o que orienta a Cartografia do Imaginário, busco na água (gênese e identidade), terra (labirinto e deformação), fogo (desejos e transformação) e ar (imaginação e reformação), algumas evocações raciais e ambientais para compreender as injustiças climáticas.

4.2 Gênese e Identidades



Eu queria ser banhado por um rio como um sítio é.
Como as árvores são.
Como as pedras são.
Eu fosse inventado de ter uma garça e outros pássaros em minhas árvores.
Eu fosse inventado como as pedrinhas e as rãs
Em minhas areias.
Eu escorresse desembestado sobre as grotas e pelos cerrados como os rios.
Sem conhecer nem os rumos como os andarilhos.
Livre, livre é quem não tem rumo
Invento para me conhecer.
(BARROS, 2010, p. 457)

Os quatro elementos da natureza nos solicitam a pensá-los na dinamicidade do movimento: a água aparece como o primeiro elemento, compreendido como formação integral do ser humano, metáfora a constituição original, gênese do desejo e da utopia na construção de um mundo melhor para todos. Em *A Água e os Sonhos*, Bachelard (2013) traz uma concepção diferente das águas, não a tratando somente como matéria ou como uma abordagem simplista de meio para sobrevivência. Para ele, as águas possuem significâncias e significados, elas possuem vozes, cheiros, cores, sabores e falam da alegria e da dor que existem nas lembranças e na contemplação diante delas.

Bachelard (2013) refere-se aos riachos com uma linguagem pueril. "No riacho quem fala é a natureza criança." (p. 25). "Meu prazer é ainda acompanhar o riacho, caminhar ao longo das margens, no sentido certo, no sentido da água que corre que leva a vida alhures." (p. 8). Cresci vendo o rio Cuiabá, numa ocupação de espaço mútuo, numa espécie de conexão entre a comunidade de Aldeia e suas águas. Como se as tramas e tecituras da vida se entrelaçassem nas margens e curva do rio. Assim, os diálogos a seguir são pensados nessa relação intrínseca com as águas do rio, que são meios de sobrevivência, de circulação de mercadorias, de pessoas, fonte de alimentos, entre outras funções que o contexto o confere. Configuram um padrão de organização espacial à medida que as várias comunidades existentes crescem, seguindo o curso de suas águas.

Rieper (2012) ressalta a afetividade individual e coletiva que os sujeitos mantêm com a natureza e, principalmente, com os rios. Os cursos d'água demarcam ou apontam

um tempo em que o ritmo e a organização social se interligam. Como retrata a figura 26, com a imagem de minha filha Isabela e eu, numa sintonia de amor, revelando o quão intensa pode ser essa relação de frescor, de banho, de descobertas. Num ritmo próprio, sem nada esperar do tempo, sem nós; sem a arte de fazê-lo, esculpindo nosso endereço nele, o de seres historiadores (FREIRE, 2004).

Figura 26: Cássia e Isabela: esculpindo o rio



Fonte: foto de Fernanda Anacleto

Loureiro (1995) apresenta o rio como uma realidade labiríntica, fator dominante na estrutura local e humana que confere um ritmo à vida regional. O movimento das águas do rio alude ao que é mais vivo, ativo, pulsante, ao que provoca e incentiva. Não por acaso, conota também a passagem do tempo, o envelhecimento, prenúncio da morte. As margens estáticas, por sua vez, podem ser associadas ao esforço sobre-humano para estabilizar, fixar, imobilizar tudo o que é por natureza instável, livre, móvel, isso é, o esforço que o ser humano vem fazendo, desde tempos imemoriais, para tornar-se civilizado. Para esse autor, "o rio está em tudo." (p. 121).

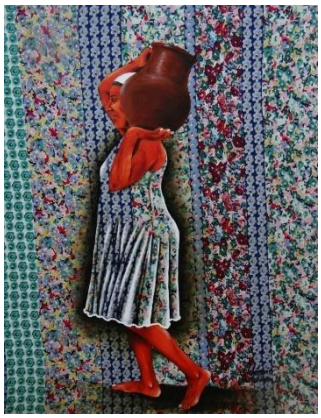
Num mergulho dessa infância permeada por uma vivência intensa com as águas do rio Cuiabá, identifico-o como fonte de todo o pescado, sustento das famílias que ali moravam. Com o passar do tempo, foi se percebendo uma diminuição na quantidade e variedade dos peixes; naquela época, mesmo sem um trabalho de conscientização sobre

os cuidados com a natureza, percebia-se que o uso desordenado das redes, tarrafas[70], armadilhas, espinhel[71], arpão[72] causaria escassez dos peixes. Outra explicação que se dava era a construção da usina hidrelétrica do manso[73]. Ouviam-se muitas conversas daquele povo ribeirinho sobre como o fato de represar a água havia alterado a mãe natureza. Assim, as tralhas de pesca, que eram tão preparadas e usadas com muita intensidade no cotidiano, passaram a ser um enfeite a mais nas varandas.

Eram hortaliças à margem do rio, com leiras enormes, cujo esterco era produzido pelas próprias folhas, onde eram plantados alho, cebola, cebolinha, salsinha, coentro, couve, pimenta, pimentão, fumo, regados com a água do rio Cuiabá.

Água que também era usada para matar a sede. Bem cedinho, íamos buscar água em baldes e latas, equilibrando na cabeça com o suporte das rodias, pano enrolado em forma de círculo sobre a cabeça, uma amarração para amenizar o contato do couro cabeludo com o objeto de transportar a água.

Figura 27: A mulher, a água e o pote



Fonte: arte de Gildásio Jardim

[70] A tarrafa é um tipo de rede de pesca tecida a partir de 12 fios envoltos num cordão de São Francisco. As mãos habilidosas do artesão criam as malhas, laçadas em nós simples que vão configurar os círculos concêntricos. Esse formato exigido pela interseção do círculo é acrescido de outros fios, que formam novos raios, revelando a crescença (outras linhas que são incorporadas ao trabalho para ampliar a diagonal da tarrafa), sendo finalizado com pesos de chumbo, que têm a função de prender o peixe (MENDES, 2007, p. 15).

[71] Aparelho de pesca que consiste numa corda comprida ao longo da qual são fixadas, de distância em distância, linhas munidas de anzóis.

[72] Instrumento de pesca, espécie de dardo, munido de cabo com ponta farpada e afiada, usado para fisgar peixes grandes.

[73] Atinge uma área de 427 quilômetros quadrados, nos municípios de Chapada dos Guimarães e Nova Brasilândia, a 65 km e 223 km de Cuiabá, respectivamente.

Ao chegar em casa, essa água era armazenada no pote ou em moringas. A água em uma moringa resfria-se também em decorrência da sua evaporação. Esse objeto é constituído pelo barro, material poroso. A água dentro dele atravessa, então, a parede do barro, ficando exposta na superfície externa. A água, ao evaporar-se dessa superfície, absorve energia, diminuindo a temperatura da moringa e da água que está no seu interior (SOUZA TORRES; MELLO; SANTOS, 2011).

Quando chovia e a água do rio escurecia, caminhávamos até uma nascente, de nome Carrapicho, que ficava a 2 km do vilarejo. Essa caminhada era conduzida por muitas histórias e canções, momentos quase sempre acompanhados por mulheres e crianças. Lembro de um trecho de uma canção em especial: "*Manda chuva que nos molha, manda pão que nos consola.*"

As mulheres eram as responsáveis pela limpeza de uma maneira geral, cuidavam da higiene dos filhos, lavavam as roupas e vasilhas. Tudo feito no rio. As roupas eram lavadas com sabão produzido por elas, que coaravam[74] e ali secavam. Sendo uma comunidade bem religiosa, desde que se nasce se aprende que a água cura, seja ao tomar chá de flor de laranjeira, colhida na florada, para acalmar, seja no batismo, feito até três meses de nascimento. Seja também no uso da água benta para curar as enfermidades. A água e a mulher mais uma vez se encontram, na feitura do chá. As mãos dessas mulheres prometem a cura. As folhas de vick, arruda, poejo, camomila, algodãozinho do mato, caiapiá, negra mina, boldo, guiné e tantas outras ervas medicinais são usadas para curar certas enfermidades. O rio era também um espaço de convivência e lazer. Como transporte, levava e trazia as pessoas para vender e comprar alimento, fazer visitas, festejos, competições de times de futebol.

Bachelard reconhece a supremacia da água doce como abrigo de mitologias, imagens de repouso e devaneio, despertando o sentimento de que ela é a água mítica por

[74] *Coarar* ou *quarar* é o ato de deixar as roupas de cor clara para branquear ou alvejar, já lavadas e ensaboadas, expostas ao sol para ficarem sem manchas. As de cores fortes também eram *quaradas*, mas em menos tempo para não desbotar. Como que num ritual de exigência, depois de bater, a roupa era ensaboada, reensaboada e, finalmente, colocada ao sol, já que esse é um clareador natural que, ainda, tiraria todas as impurezas pelo seu poder bactericida. De tempos em tempos, era preciso borrifar água para umedecer, depois voltava com essa roupa para o rio, mais uma vez esfregada e batida. Só assim a roupa estaria pronta para ser pendurada para secar, no rio mesmo ou em casa.

excelência. É por meio dessa força imaginária que emana das águas do rio que se cria um elo entre o devaneio e a realidade. Com esse olhar, se o devaneio se liga à realidade, ele a humaniza, a engrandece, a magnifica. Todas as propriedades do real, uma vez sonhadas, transformam-se em qualidades heroicas. Assim, a água aparecerá como um ser total: tem um corpo, uma alma, uma voz. Nesse contexto, as lendas e os mitos se apresentam como conceitos similares e são representados como uma verdade e uma explicação de fenômenos da realidade. Assumem uma função social, no sentido de preservar as tradições, a memória, os valores e a visão de mundo[75].

Os festejos tinham total conexão com as águas desse rio, que fazia chover, banhava o santo. Podemos perceber que, ao mesmo tempo em que esses rios possibilitam uma organização social, possuem um sentido simbólico-cultural para aqueles que cotidianamente mantêm um tipo de contato com ele. Constroem sua moradia, aproveitam seu recuo, as vazantes, as cheias, quando os rios voltam aos seus lugares, e até quando invadem seus terrenos, e não raro suas casas, essa conexão rio e comunidade se fortalece.

A água, entre tantos feitos, também provoca tristeza, com os afogamentos e mortes no rio. Quando acontecia um afogamento, para achar o corpo, acendia-se uma vela numa cuia de cabaça e subia-se o rio. De onde se supunha que havia afogado, soltava essa cuia e pela margem do rio ia se formando um cortejo para acompanhar a passagem da vela, na esperança da cuia parar e ali localizar o ente querido.

As enchentes também marcaram a minha infância, numa sensação de tristeza provocada pela ira da natureza. A concepção que tinha naquela época era de que ela, muito brava com o uso desenfreado dos bens naturais, revidava com a população, enchendo os rios, que tomavam suas casas, plantações. Na região, ocorreram enchentes em 1942, 1974 e 1995.

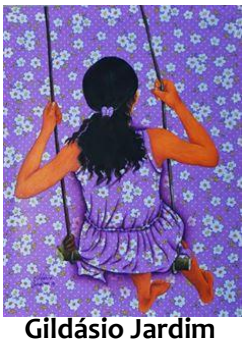
---

[75] Uma das lendas mais conhecidas da baixada cuiabana é a do Minhocão do Pari, que é uma cobra com cabeça, monstruosa, que vira canoas, laça e devora pescadores, levantando grandes ondas, desmoronando barranco dos rios. Outra lenda, bastante conhecida na região é do negrinho d'água, que costuma aparecer para amedrontar os pescadores. Fisicamente, ele seria a fusão de homem negro alto e forte, com um anfíbio. Também nessas águas contam que se ouve de longe o choro de criança, vindo de uma figueira, de raízes profundas, local onde se jogavam os bebês indesejados. Outra lenda bem conhecida era a da mula sem cabeça, que, em noites de luar, relinchando, andava pelas ruas com o corpo de mula e a cabeça em labaredas, como uma tocha de fogo.

Bachelard (2008) utiliza a expressão *casa natal* para referenciar esse lugar da infância, que é o primeiro vínculo de uma pessoa com uma espacialidade. É um lugar que está relacionado às lembranças e aos sonhos e, por isso, o tamanho do espaço pode ser superdimensionado. "A infância é certamente maior que a realidade. [...] Se não tivesse existido um centro compacto de devaneios de repouso na casa natal, as circunstâncias tão diferentes que envolvem a vida verdadeira teriam confundido as lembranças." (BACHELARD, 2008, p. 35).

Passagens de rios como fonte de transitoriedade coadunavam com o pensamento de Bachelard (2013), já que a água é um elemento constante que metamorfoseia a essência do ser. Na Cartografia do Imaginário, a água, gênese e formação, remete a nossa constituição original, à gênese do desejo que dará as possibilidades de uma viagem científica. Expressamente, a água, para as mulheres negras entrevistadas, é a gênese da vida, conferindo a qualidade feminina da água à geração da vida.

Tetê



Gildásio Jardim

A água é importante para o batismo. A religiosidade precisa da água para se lavar e levar todas as energias ruins. Eu tomo banho de rio para que água leve minhas tristeza e energia ruim. Nascemos da água, nos formamos na água, dentro da barriga da mãe. O ciclo da vida está na água.

Joanna



Gildásio Jardim

A mulher é como água, como um espelho. A água é espelho, água significa força. Quando você olha para a água e a vê correndo tão forte, você sente aquela força da água e vêm as histórias da minha avó, diz respeito à luta delas. Eu olho para a água e vejo um espelho de força, de total força. A água tem uma representação muito forte para o povo negro, no que diz respeito aos aspectos religiosos.

Ifádayiisi



Gildásio Jardim

Sobre a dimensão ambiental, estão mais nas minhas práticas religiosas. Quando adentrei a religião de matriz africana é que eu fui aprender que tudo é interligado, que a água não é só uma água que eu bebo, a água faz parte de uma dimensão de uma divindade, é um elemento que faz parte da energia de Oxum, é sagrada!

Maria



Gildásio Jardim

Água é algo que me constitui, tanto pela presença quanto pela ausência. Lembro da chuva, do meu pai cuidando das plantas. Tinha frutas o ano todo: acabou goiaba, dava manga, depois laranja. Era uma pessoa que cuidava com muito carinho desse meio ambiente. Quem cuida da água são as mulheres. Muitas delas são arrimo de família, são elas que seguram a família. Cresci num lugar de difícil acesso à água. Tenho tanto encantamento pela água! A minha memória com a água era da falta dela, madrugada na beira daquela mina para poder conseguir levar água para casa. Lembro de um córrego com água limpa e que a gente tomava banho.

Eva quilombola



Gildásio Jardim

Vejo na mídia quem tem mais problema com a água: é lá onde nós, negros, estamos!

Negra Flor



Gildásio Jardim

Num caso de privatizar a água, nós mulheres negras não teríamos acesso. As oportunidades não são iguais. Porque de onde elas vêm? Dos guetos, cohabs, afastadas do centro. Se privatizar, essa água, líquido precioso, será para uma classe superior. Tomaremos um pinguinho que cair de lá. Logicamente, teremos que fazer uma revolução pra tomar essa fonte. Eu nunca pensei que algum dia eu iria beber água engarrafada. Sempre tomei banho de rio, tomava água no filtro, nunca compraria água. E agora vivemos uma realidade que poderemos nem ter água para comprar.

Em nosso roteiro de entrevistas havia uma questão que remetia à definição de água. Contudo, antes que eu pudesse fazê-la, o elemento água surgia em meio a variados

assuntos, em especial quando tratavam de aspectos relacionados à infância ou de elementos da religiosidade, seja para o batismo, seja para a ideia da vida, do sagrado. Nessa linha, Brandão *et al.* (2005) enfatizam:

> A água é a linguagem continua fluída, é o símbolo universal da vida de fecundidade e fertilidade. Bachelard se dedicou a estudos psicológicos sobre as variações das águas: as águas claras, primaveris, correntes, amorosas, profundas, dormentes, mortas, compostas, suaves, violentas, a água como mestre da linguagem. Assim o termo água possui múltiplas significações, sua simbologia varia de acordo com os ambientes e as culturas. (p. 4).

Para as entrevistadas, a água também serve para definir a constituição de um ser, como elemento mais fundamental no gestar. Todas as 11 entrevistadas definem a água como vida. Tetê aponta para a vivência do pertencimento, do sentir na pele que somos água, uma das principais motivações para as vivências com a natureza: *a mulher é água*. Continua a tratar do tema falando também da relação entre o *sentir-se pertencendo à natureza* ou *sentir-se sendo feito de água* a partir da espiritualidade da água. Os princípios femininos maternais são muito recorrentes nas leituras de Bachelard.

Além de ver a água como substância, o filósofo a vê como gênero feminino que assume também o papel de mãe. Dessa forma, a imaginação nos conduz a lembranças inconscientes do amor primeiro, do aconchego, do alimento (leite). De acordo com Bachelard (2013): "O amor filial é o primeiro princípio ativo da projeção de imagens, é a força propulsora da imaginação, força inesgotável que se apossa de todas as imagens para colocá-las na perspectiva humana mais segura: a perspectiva materna" (p.120).

Água maternal e água feminina, comparada com o amor de uma mãe, grande, eterna e projetada no infinito. Para Sato (2004), "a água tem todas as cores, sabores e odores que operam na sensibilidade imaginária ampliando nossa realidade. [...] É a origem da gênese da vida, que possui olhos para cuidar da terra e por isso mesmo, parece possuir características femininas. (p.150-151).

Foi, portanto, no navegar entre águas claras e escuras que se fez o encontro das narrativas dessas mulheres, permeadas pelas desigualdades e injustiças ambientais. Nota-se que a água é o primeiro sinal de que há uma crise ecológica. Negra Flor lembra de quando sua avó mencionava que seria o fim dos tempos quando se engarrafasse a água.

E em que circunstâncias nos deparamos? A *crise* circula em relatórios e análises diversas, campanhas ambientalistas, *slogans* políticos, atividades de redes, grupos, e é tema de estudo de diferentes áreas do saber.

Há um consenso de que a crise ambiental exige novas posturas em relação à água. A Política Nacional de Recursos Hídricos (Lei n.º 9.433, 1997) considera a água como um recurso natural limitado. E que a sua gestão deve ser feita com responsabilidade, compartilhada entre o poder público, os usuários e as comunidades. No entanto, sabemos que a água transita facilmente de um bem público ao privado, quando vista como mercadoria. Segundo vários relatórios, estudos e análises de pesquisadores que estudam as questões socioambientais[76], o planeta vive atualmente o que se pode chamar de *crise da água*. Morin ressalta as graves consequências da exploração predatória e da poluição da água:

> De acordo com um relatório da OCDE, um grande número de seres humanos vive nas zonas submetidas a estresse hídrico. Em 2030, na ausência de medidas eficazes para preservar os recursos de água potável, 3,9 bilhões de pessoas poderão ser atingidas por esse estresse hídrico, entre os quais 80% do BRIC (Brasil, Rússia, Índia e China). Essa escassez será agravada pelo aumento da população, que gerará crescente necessidade de água potável e de água destinada à agricultura. (2013, p.121).

Silva, Cosenza e Pinto (2017) pontuam que as inúmeras modificações ambientais resultam de um processo de expropriação do meio ambiente e dos modos de sobrevivência de diversos sujeitos e coletivos, tornando-os socioambientalmente vulneráveis. O direito a bens naturais é um dos atributos ambientais que se distribui de maneira desigual nos diferentes grupos sociais, e sua negação evidencia uma clara violação de direitos humanos, principalmente daqueles que vivem em zonas em condição de vulnerabilidade.

[76] Boff (2001); Avaliação Ecológica do Milênio/Millenium Ecosystem Assessment (2005); Relatório Planeta Vivo (2010); Agudo (2011); Apesar da relevância desses estudos e relatórios, é importante não sermos leitores passivos de tais documentos oficiais, que trazem dados de realidade para agir no mundo. Vale a atenção aos interesses em jogo e uma leitura crítica dos mesmos.

As mulheres entrevistadas percebem o contexto que envolve a escassez da água e sentem o fato de a população negra ser dominante nesses lugares. Concordam que o ambiente tem ligação com a sociedade humana, mas essa pauta não se faz tão presente em suas lutas. Aparece nos relatos de atividades da casa, no exercício da profissão. Num sistema capitalista que legitima a desigualdade, as atividades domésticas foram e continuam sendo impostas como responsabilidade feminina. Essa naturalização, conforme Lago *et al*. (2009, p. 358) explicitam, deve-se à separação das esferas pública e privada, com a divisão social do trabalho, a que designa a guerra e a política como atividades dos homens e às mulheres o cuidado com os filhos e a socialização do lar. Nesse cenário, Saffioti (1987, p. 08) destaca que "a sociedade delimita, com bastante precisão, os campos em que pode operar a mulher, da mesma forma como escolhe os terrenos em que pode atuar o homem." Outro estigma e estereótipo que circunda a realidade das mulheres negras no Brasil é a questão de estarem mais próximas à natureza, sendo quem mais lida com os quatro elementos, até mesmo por estarem, midiaticamente, ligadas a profissões menos prestigiadas intelectualmente. Carneiro (2001) contribui com essa discussão de marginalização da mulher negra, entendendo como nossa grande tarefa "potencializá-la afirmativamente através da reflexão e da ação política". (p. 5).

A referida autora ainda afirma que o que motiva essa luta pela construção de uma sociedade multirracial e pluricultural, onde a diferença seja vivida como equivalência e não mais como inferioridade,

> É a crença na possibilidade de construção de um modelo civilizatório humano, fraterno e solidário, tendo como base os valores expressos pela luta antirracista, feminista e ecológica, assumidos pelas mulheres negras de todos os continentes, pertencentes que somos à mesma comunidade de destinos. (ibid. p. 5).

O estudo *Retrato das desigualdades de gênero e raça*[77] disponibiliza estatísticas descritivas que possam compor um retrato atual da situação de brasileiros e brasileiras

[77] Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad), do IBGE, no período de 1995 a 2015, em 12 blocos temáticos: População; Chefia de Família; Educação; Saúde; Previdência e Assistência Social; Mercado de trabalho; Trabalho Doméstico Remunerado; Habitação e Saneamento; Acesso a Bens Duráveis e Exclusão Digital; Pobreza, Distribuição e Desigualdade de Renda; Uso do Tempo; e Vitimização. Disponível em: <http://www.ipea.gov.br/retrato/>. Acesso em: 10/08/2018.

sob a perspectiva das desigualdades de gênero e raça em nosso país. A pesquisa aponta que muitos aspectos relacionados às mulheres evoluíram, enquanto outros precisam de mais atenção. Nesse contexto, observou-se que a proporção de famílias chefiadas por mulheres atingiu 40%, em 2015. As mulheres estão trabalhando mais devido à dupla jornada (elas trabalham em média 7,5 horas a mais que os homens por semana), e ganhando menos que os homens, apesar de a escolaridade ser mais alta entre elas.

Outro ponto que chama a atenção é em relação ao trabalho doméstico, que era a ocupação de 18% das mulheres negras e de 10% das mulheres brancas no Brasil, em 2015. O número de jovens nesse setor vem diminuindo. Em 1995, 51,5% das trabalhadoras domésticas tinham até 29 anos de idade; em 2015, somente 16% estavam nessa faixa de idade. Os últimos anos consolidaram a vantagem das mulheres em relação aos homens no campo educacional, vantagem que não se reflete no mercado de trabalho, onde a maior parte dos indicadores mostra uma hierarquia estanque, na qual o topo é ocupado pelos homens brancos e a base pelas mulheres negras.

Existe uma água dormente no fundo de cada memória (BACHELARD, 2013). Mulheres que lutam, mulheres negras que tentam romper com um ideário de luta no qual se luta apenas pelos seus. Pelas narrativas, a água aparece como um elemento que permite vazão, que evidencia o próprio ser, e ao ouvi-las falarem sobre a água, essas mulheres falam delas próprias, ou seja, apresentam sua identidade. Assim como a água límpida e transparente, ditam ações objetivas e diretas sobre seu pertencimento racial, ao mesmo tempo em que como águas turvas expressam crises, conflitos, angústias de um tempo em que veem fragilizadas as esperanças. Magacho e Feiteiro (2017) ressaltam que, a partir da resistência aos riscos ambientais, emergem Movimentos Sociais específicos, que lutam por Justiça Ambiental.

Uma das questões do roteiro de entrevista contemplava referências de como essas mulheres foram constituindo suas identidades. Começava perguntando sobre as mulheres que inspiram ou inspiraram a vida de cada uma delas. As lembranças foram sendo trançadas com carinho. Quando, muitas vezes, essa mulher não tinha mais ali um corpo físico, transforma-se num fluxo de sentimentos. Era perceptível a viagem que

realizavam, isso porque, como num ciclo de ancestralidade, traziam as histórias de suas bisavós, avós e mães. Mulheres que lutaram e as ensinaram a lutar. Esse momento em que buscaram suas referências provocou um misto de orgulho e recolhimento, uma vez que surgiram relatos de como é complexa a dor de se perceber uma mulher negra. Narraram como desde muito cedo se aprende que há um diferencial em ser negra, que, na maioria das vezes, não representa signo de prestígio, sobretudo, a partir da intersecção de categorias de gênero, classe e outros marcadores sociais. A questão suscitada nesse momento caminha para o fato de que há um critério bem forte de exclusão de que, antes de ser mulher, se é negra.

Hall (2002) defende a ideia de que identidades nunca estão completas; nunca são conceitos acabados, estão sempre, assim como a subjetividade, em processo de formação. Para ele, identidade é "um processo, uma narrativa ou como um discurso" (p. 49). As entrevistadas entendem que suas identidades se constituem também num processo de militância, e, aqui, compreendem que elas possuem um desafio a mais. Lutam por ser mulher em uma sociedade machista, ainda sustentada em bases patriarcais e lutam por ser negra em um país onde o racismo é estruturante e institucionalizado. Destacaram em suas narrativas que essa é uma luta diária, constante, que se dá em todos os lugares! Nos depoimentos percebi que há esse reavivar da memória quando alguns relatam situações de discriminação que vivenciaram.

Algumas das lideranças entrevistadas trouxeram a dura dor de enfrentar seus pares, quando no próprio movimento se encontram os que torcem e agem contra. Como se ser mulher negra não significasse lutar pela população negra como um todo. Conforme verificou-se, essas mulheres negras têm a plena convicção da existência da discriminação, lidam cotidianamente com isso e saber dessa realidade não as desestimula a continuar buscando seus sonhos. A discriminação, no caso, se torna, apenas, "ciscos na pérola", como salienta Negra Flor.

Quando as referências dessas mulheres são familiares, entendem como um legado a questão da luta por educação e melhores condições de vida. Dando continuidade aos passos de suas ancestrais, seguem trilhando caminhos de enfrentamento ao racismo, ao patriarcado, ao colonialismo e ao capitalismo. A família aparece em todas as narrativas

como um momento em que elas passam de uma noção de individualidade para uma noção de pertença a uma coletividade.

Eva quilombola



Gildásio Jardim

Quando se planta sementes, colhe frutos. A minha avó morreu realizada porque conseguiu plantar as sementes de estar movendo a luta pela terra. Ela nos ensinou a lutar e deixou um grande legado: a força das mulheres quilombolas!

Negra Flor



Gildásio Jardim

Nascer lutando é muito natural na vida de uma menina negra! Entro para a universidade com uma visão bem ingênua da vida. Eu vou percebendo as coisas, aquele lance da pérola. Os ciscos entrando e a gente transformando em pérola. As minhas pérolas foram as músicas. No PET Conexões de saberes encontro pessoas que me fizeram entender os motivos da minha luta. Numa oportunidade, precisei dizer sobre as situações de racismo que vivenciamos, e eu fiquei tão apavorada, porque pensei que teria que inventar, porque nunca havia passado nenhuma situação de racismo. Foi quando a minha ficha caiu, porque quando ouvi as outras mulheres, percebi que tudo que falavam eu já havia passado. E nunca percebi que aquilo era comigo. Eu não me identificava como preta. Quando chegou a minha vez de falar estava um caos porque havia descoberto ali que eu era preta.

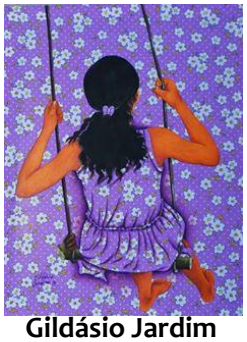
Ifádayiisi



Gildásio Jardim

Essa dimensão de se perceber negra é impossível você não ter desde pequena, porque você não tem como fugir disso, você não foge da sua cor, ela é visível, presente, você só tem a dimensão do que significa isso na sociedade, na escola. As exigências sociais para as mulheres são mais cruéis. Eu não tive uma adolescência, uma juventude muito parecida do que as meninas brancas teriam. Para eu dançar na quadrilha eu tinha que me vestir de homem, isso é recorrente para todas as meninas negras. A minha mãe me inspira, ela conseguiu dentro, dos seus limites, tirar a cabeça um pouco fora daquelas amarras, daquelas dificuldades e vencer.

Tetê



Gildásio Jardim

Ser mulher é muito difícil, mas ser mulher negra é pior! Me descobri negra quando fui fazer o ensino médio! O preconceito me marcou. Então ali eu me vi negra, me vi quilombola, vi qual que era ser quilombola, recebia xingamentos e bilhetinhos, sem saber de quem era. Eu não entendia aquele tratamento diferente! Você não é daqui! "Seus bando de preto, seu lugar não é aqui, seus bando de sem-terra".

Camélia



Gildásio Jardim

Eu costumo dizer que, antes de ser mulher, eu sou negra, eu fui criada como negra. A minha primeira identificação, e as primeiras dificuldades foi com relação a minha cor e não ao meu sexo.

Maria



Gildásio Jardim

Todas as dimensões da vida estão penetradas pelas relações raciais, pelo racismo. Não há como dissociar. Cresci ouvindo meu pai falando sobre a questão da identidade, ele falava que ele era um homem preto e ele falava disso com muita propriedade. Interessante porque mesmo meu pai não tendo experiências acadêmicas, ele sabia muito bem a distinção do termo negro, que durante muito tempo significou uma condição social vinculada à escravidão. Meu pai foi a primeira pessoa por quem eu me encantei, pelo ser humano, pela sensibilidade, pelo afeto, pela generosidade. Ele me forneceu os elementos para eu me constituir enquanto ser humana.

Vozes Negras



Gildásio Jardim

Quando se é negra e gorda é muito difícil, porque não responde aos padrões da sociedade. Meu pai, negro, sempre consciente de seus direitos, não aceitava a discriminação, por isso me ajudou na minha autoestima. Porém, tem coisas que, mesmo tendo 50 anos de idade, 30 anos de militância, não se consegue vencer algumas barreiras.

Lua



Gildásio Jardim

As mulheres negras são as mais penalizadas nos casos de catástrofes, até porque elas são muito responsabilizadas, criam seus filhos, trabalham fora e não possuem condições melhores. A mulher abarca para si a própria vida, do filho, do parceiro, a vida profissional. E ainda abarca a vida de outras mulheres. Gosto do Samba de Benito de Paula: "ninguém sabe as marcas que trago no peito..." As mulheres, no geral, sofrem, mas as mulheres negras sofrem mais, porque seus trabalhos são poucos valorizados, apesar de muito importantes.

Preta



Gildásio Jardim

Venho de família negra, descendente de índios, e sempre me identifiquei como negra, me espelhando em minha irmã, militante na luta pelos negros. Mas se afirmar como negra é muito difícil, principalmente na adolescência. Quando a estética da ditadura da beleza branca predomina.

Camélia



Gildásio Jardim

Minha mãe tinha problema com meu cabelo, alisou ele várias vezes, ficou um horror, aquele pente quente. Eu usei vários anos o cabelo bem curtinho.

A discriminação marcou negativamente, sob diferentes formas, a vida dessas mulheres. Uma dessas vivências está na negação do cabelo. Chama a atenção é que, uma ou outra, destacava situações de constrangimento pelos quais passaram pelo fato de as pessoas mencionarem o *cabelo de negra* como um estereótipo a definir quem é negra, um fator que interfere no processo de construção dessa identidade racial. Gomes (2003), ao estudar o corpo e o cabelo como ícones de construção de beleza e de identidade negra nos salões étnicos de Belo Horizonte, concluiu que existem muitos espaços em que o cabelo é visto numa perspectiva de revalorização. São eles: os contextos familiares em

que se preserva a memória ancestral africana, alguns espaços da militância política, os salões étnicos, entre outros.

Segundo essa autora, *lamentavelmente*, a escola não aparece entre esses espaços de revalorização da estética, do corpo negro e do cabelo crespo. O ingresso na escola não é algo tranquilo, pois é um espaço onde as relações estão permeadas por um conjunto de elementos que tem a finalidade de uniformizar, homogeneizar, padronizar comportamentos, atitudes e oportunidades. Explica que apesar da escola ter avançado em alguns aspectos, ainda tem muito que avançar, reflexo de uma sociedade que vem construindo representações não positivas sobre a pessoa negra e sua estética.

> Se pesquisarmos mais a fundo, encontraremos a ação da comunidade negra organizada em movimentos sociais, dos grupos culturais negros, das comunidades-terreiro como partes importantes no processo de denúncia contra o racismo e de afirmação da identidade negra. Encontraremos também famílias negras que, atentas aos dilemas de seus filhos e filhas, enfatizam de forma positiva e de diversas maneiras a herança cultural negra. (GOMES, 2003, p.175).

Ainda que não tenham sido contempladas em nosso roteiro questões mais pessoais sobre relações familiares, elas apareceram entre choros e risos, se misturando na escuta sensível das memórias de cada uma delas. Apontam a família como espaço importante no processo de construção da identidade. Para a maioria das entrevistadas foi fundamental. As interpretações mais atuais sobre identidade dão conta de que está sendo constituída culturalmente, conforme Hall (2002). O autor procura demonstrar que a nova paisagem cultural que se delineia produz um impacto significativo na subjetividade humana, principalmente no que tange à identidade. Na peculiaridade do quadro contemporâneo atual, ocorre uma *descentração do sujeito*, tanto do ponto de vista individual como de seu lugar social. Isso significam abalos sensíveis na identidade individual e coletiva. As certezas perdem sua estabilidade, dando lugar a uma era de incertezas. Em termos identitários, representa admitir que há múltiplas identidades em nós, dialogando, conflitando e aflorando de acordo com circunstâncias específicas que as convoquem no cenário social.

A formação de identidades na população negra teve início na luta contra o racismo. Nasce como um ideal democrático, em que a questão das desigualdades raciais

estava atrelada às desigualdades socioeconômicas nos discursos das diversas organizações negras surgidas a partir dos anos 1920 e, principalmente, nas últimas décadas do século XX. Como não poderia deixar de ser, nasce diante de enormes desafios e talvez o maior deles venha do fato de que, ao se discutir identidade racial no Brasil, é impossível fugir da discussão da fragmentação do processo de formação de identidades da população negra, uma vez que vivemos num país de *muitas cores* e de categorias fluidas quando se trata de identificação racial.

Se os processos históricos de construção de identidades são sempre em alguma medida processos políticos, a fluidez e ambiguidades das categorias raciais no Brasil, certamente cultivadas no bojo de uma ideologia do branqueamento, tornam a identificação racial especialmente dispersa e fragmentada entre a população negra. (BAPTISTA, 2002). Dessa forma, uma reflexão sobre a questão da construção de identidades entre a população negra está ligada a uma série de elementos que se relacionam com a própria natureza fragmentária da identidade racial no Brasil e com a construção da identidade nacional brasileira.

Ferreira (2000) entende que a identidade está associada à qualidade de relação, ao grau de compromisso ou ao modo como a pessoa se identifica com o seu grupo racial. Para ele, o aspecto racial da identidade refere-se à percepção da pessoa negra de pertencer a um grupo cujas pessoas compartilham a mesma origem racial. Souza (1983) complementa ao ponderar que não possui uma identidade positiva porque "nascer com a pele preta e/ou outros caracteres do tipo negróide e compartilhar de uma mesma história de desenraizamento, escravidão e discriminação racial, não organiza, por si só, uma identidade negra." (p. 77).

Hall (2002) afirma que, no Brasil, é praticamente impossível separar as categorias cor, raça e classe social. Isso acontece devido à maneira de classificação racial existente, que opera nas mentes a partir da associação da tonalidade da pele com a posição ocupada na estrutura sócioeconômica da sociedade. Teixeira (2003), nesse sentido, utiliza o termo *embaralhamento*, já que ambas as classificações, racial e social, "tal como as cartas de baralho, andam quase sempre juntas" (p. 154).

Ao refletirmos sobre as identidades dessas mulheres negras, consideramos o preconceito, estereótipos, sonhos sob muitas formas, que ainda estão invisibilizadas para nossas políticas, aspecto que será apresentado no elemento fogo, a seguir.

4.3 Labirinto e Deformação



Tenho arado a terra e plantado sementes. Algumas crescem bem rápido, outras mais lentamente, mas estou aqui a adubá-las e regá-las. Deus me diz pra ter paciência e confiar na colheita. E quando pergunto a Ele quando os frutos virão, Ele me responde piscando o olho: Cada um na sua estação.

Raquel Carvalho (2015)[78]

Revisitar memórias de uma infância vivida no *interior* provocou uma reordenação do olhar sobre a minha história, à luz dos conhecimentos teóricos adquiridos em diversas leituras, cursos de formação e diálogos com os mais diferentes estudiosos. Tal construção segue num processo de reflexão que aborda a constituição de diferentes formações, minha e o das mulheres negras, com um olhar a partir do elemento terra, revelando os labirintos e deformações necessários a qualquer processo de formação. Nesse labirinto, deparei-me com os diálogos que as entrevistadas estabeleceram em diferentes espaços educativos. Olhamos para as os processos formativos presentes no contexto das relações da escola, para as tensas configurações que se contornam na relação docente e estudantil, e tantas outras configurações possíveis de serem feitas em espaços formais e não formais, como mulher negra-militante-aprendiz.

[78] Fonte: luzempoema, 27/10/2015. Disponível em: <http://luzempoema.tumblr.com/post/132017139163/tenho-arado-a-terra-e-plantado-sementes-algumas>. Acesso em: 25/10/2018.

Segundo Sato (2004, p. 548):

> O labirinto é uma metáfora que se aproxima ao formato do Caracol, em suas espirais indagantes que ao dar a volta, parecem retornar no mesmo lugar, ainda perdidas em suas inquietações. Difere do círculo por não fechar a volta, possibilitando a abertura do inacabado e a saída de um labirinto parece ser o anúncio ao ingresso de outro, já que abriga mistérios, muitos dos quais [felizmente] jamais serão desvendados.

Conforme Santos (2010, p. 157), "todo conhecimento é interconhecimento, é reconhecimento, é autoconhecimento" e, de posse de elementos teóricos para pensar o contexto social em que estive imersa nos anos em que crescia, pude aprofundar minha percepção sobre meu encontro com a Educação Ambiental e "colocar em jogo uma ratio popular, uma maneira de pensar investida numa maneira de agir, uma arte de combinar indissociável de uma arte de utilizar." (CERTEAU, 1984, p. 41). Muitas dessas reflexões e práticas cotidianas emergiram a partir de diferentes elementos, vindos de diferentes histórias, experiências, vivências.

Fui constituindo um olhar cuidadoso com o mundo, ainda que, conscientemente, não tivesse uma orientação da necessidade de cuidados com toda forma de vida. O que existia ali eram sementes de admiração e reverência, lançadas na terra pela crença dessa comunidade de que cada um de nós, seres humanos, temos um papel na trama da vida, cada um e uma de nós exercemos algum tipo de impacto no planeta. O cheiro da chuva, o canto dos insetos, o calor do sol ... são sensações que me remetem a uma infância cercada pela natureza, numa interconexão, borbulhando que tipo de diferença queremos fazer. E por que esse cenário foi mudando? Conhecer e valorizar a nossa cultura são autoafirmações do que somos. Do contrário, poderemos ser conduzidos por qualquer maré que chega.

Aldeia, em 2005, recebeu do Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA) sua certidão de reconhecimento como comunidade quilombola[79], sob a Portaria n.º 37/2005, tendo a identidade quilombola n.º 2.148. No entanto, é um assunto pouco abordado pela comunidade, ainda. Inclusive, é pauta de certo estranhamento, já que as

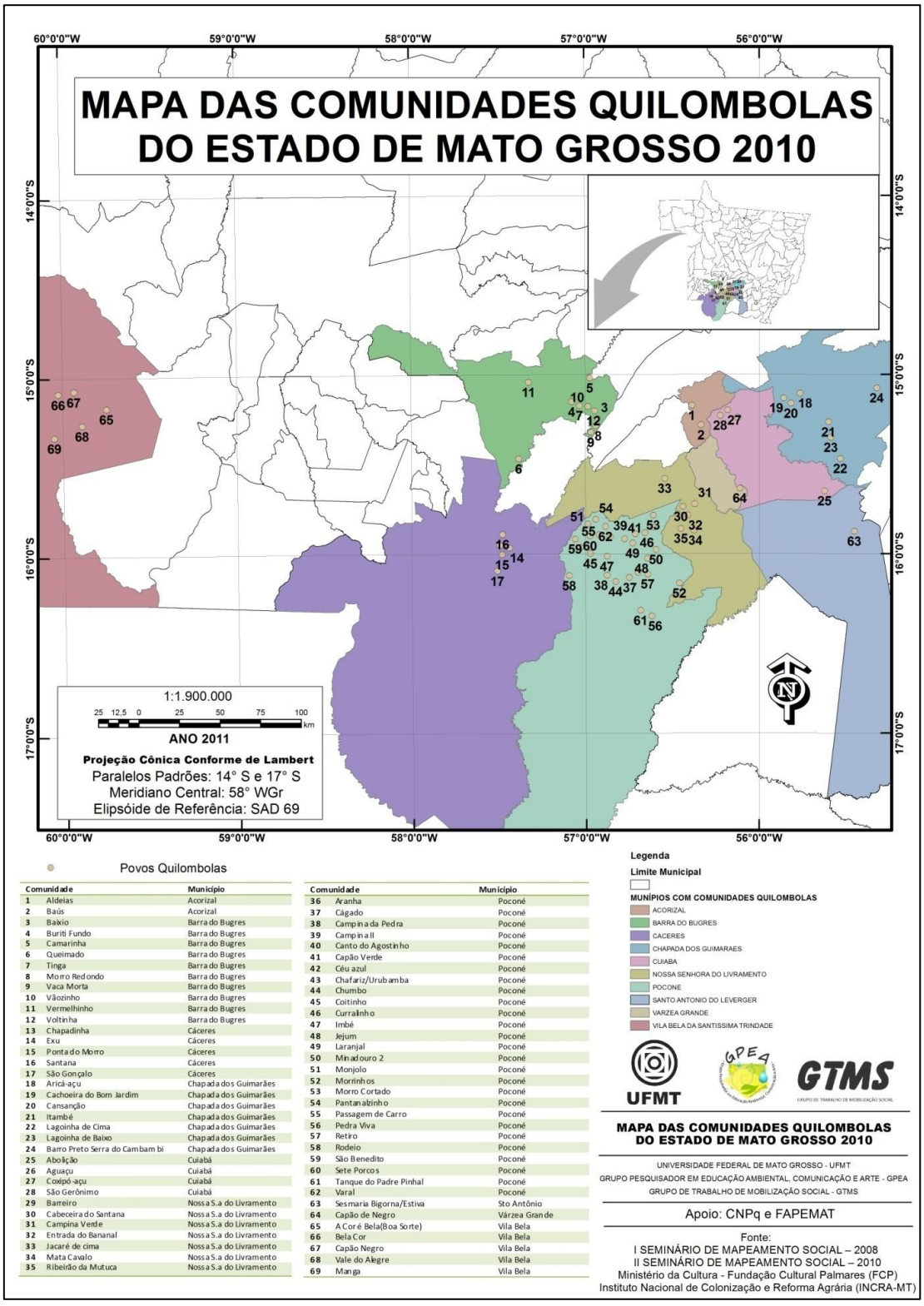
[79] A população negra, ao ser escravizada, criou táticas de sobrevivência, isso é, libertaram-se e construíram quilombos. Os quilombos no Brasil são marcados por lutas pelo seu território e por direitos sociais, de enfrentamento às adversidades de uma sociedade ocidental, branca, machista e capitalista.

desigualdades de raça (e gênero) são estruturantes da desigualdade social brasileira. Ao longo das últimas décadas, inúmeras são as denúncias que apontam para as piores condições de vida da população negra, para as barreiras à participação igualitária em diversos campos da vida social e para as consequências que essas desigualdades e discriminações produzem não apenas para tais grupos específicos, mas para a sociedade como um todo. Essa constatação de que as desigualdades de gênero e raça constituem um importante fator de agravamento das condições de precariedade e exclusão em que vive uma grande parcela da população nos envolve, além da sociedade brasileira, no desafio de combatê-las.

Em 2012, quando soube desse reconhecimento, pelo mapa social realizado por Silva (2011)[80] no estado de Mato Grosso, ou seja, o mapa das comunidades quilombolas de MT (número 1 na figura 28), senti-me privilegiada, devido ao meu envolvimento com a temática das relações raciais. Ser de uma comunidade quilombola afirma em mim a luta pela liberdade, contra uma identidade hegemônica. Provoca sentimentos que levam a entender território como um pedaço de terra para uso coletivo. Talvez esse próprio estranhamento sentido pela comunidade se deva ao estereótipo de ser quilombola, remetendo a um passado de luta, mas também que faz reviver memórias e sentimentos relatados por seus antepassados, que reafirmam uma situação de injustiças.

[80] A pesquisa revela 79 comunidades quilombolas no Estado, distribuídas por dez municípios mato-grossenses. Para Silva (2011), a situação das comunidades quilombolas em Mato Grosso continua de marginalidade, quando se observa e comprova a falta de titulação das terras quilombolas no Estado. Ademais, considerem-se os conflitos socioambientais, acarretados pela negligência do Estado, que provoca disputas pelo território e a negação de direitos sociais.

Figura 28: Mapa das comunidades quilombolas do Estado de Mato Grosso



Comunidade		Município
1	Aldeias	Acorizal
2	Baús	Acorizal
3	Baixio	Barra do Bugres
4	Buriti Fundo	Barra do Bugres
5	Camarinha	Barra do Bugres
6	Queimado	Barra do Bugres
7	Tinga	Barra do Bugres
8	Morro Redondo	Barra do Bugres
9	Vaca Morta	Barra do Bugres
10	Vãozinho	Barra do Bugres
11	Vermelhinho	Barra do Bugres
12	Voltinha	Barra do Bugres
13	Chapadinha	Cáceres
14	Exu	Cáceres
15	Ponta do Morro	Cáceres
16	Santana	Cáceres
17	São Gonçalo	Cáceres
18	Aricá-açu	Chapada dos Guimarães
19	Cachoeira do Bom Jardim	Chapada dos Guimarães
20	Cansanção	Chapada dos Guimarães
21	Itambé	Chapada dos Guimarães
22	Lagoinha de Cima	Chapada dos Guimarães
23	Lagoinha de Baixo	Chapada dos Guimarães
24	Barro Preto Serra do Cambam bi	Chapada dos Guimarães
25	Abolição	Cuiabá
26	Aguaçu	Cuiabá
27	Coxipó-açu	Cuiabá
28	São Gerônimo	Cuiabá
29	Barreiro	Nossa S.a do Livramento
30	Cabeceira do Santana	Nossa S.a do Livramento
31	Campina Verde	Nossa S.a do Livramento
32	Entrada do Bananal	Nossa S.a do Livramento
33	Jacaré de cima	Nossa S.a do Livramento
34	Mata Cavalo	Nossa S.a do Livramento
35	Ribeirão da Mutuca	Nossa S.a do Livramento

Comunidade		Município
36	Aranha	Poconé
37	Cágado	Poconé
38	Campina da Pedra	Poconé
39	Campina II	Poconé
40	Canto do Agostinho	Poconé
41	Capão Verde	Poconé
42	Céu azul	Poconé
43	Chafariz/Urubamba	Poconé
44	Chumbo	Poconé
45	Coitinho	Poconé
46	Curralinho	Poconé
47	Imbé	Poconé
48	Jejum	Poconé
49	Laranjal	Poconé
50	Miradouro 2	Poconé
51	Monjolo	Poconé
52	Morrinhos	Poconé
53	Morro Cortado	Poconé
54	Pantanalzinho	Poconé
55	Passagem de Carro	Poconé
56	Pedra Viva	Poconé
57	Retiro	Poconé
58	Rodeio	Poconé
59	São Benedito	Poconé
60	Sete Porcos	Poconé
61	Tanque do Padre Pinhal	Poconé
62	Varal	Poconé
63	Sesmaria Bigorna/Estiva	Sto Antônio
64	Capão de Negro	Várzea Grande
65	A Cor é Bela(Boa Sorte)	Vila Bela
66	Bela Cor	Vila Bela
67	Capão Negro	Vila Bela
68	Vale do Alegre	Vila Bela
69	Manga	Vila Bela

Fonte e organização: R. Silva; M. Sato, 2011

Essa conexão entre pertencimento a uma terra quilombola e estudos sobre questões ambientais e raciais provocou-me uma inquietude em pensar no elemento terra como um lugar onde os seres humanos constroem os seus sonhos, espaço em que germinam suas esperanças. Para muitos, a terra se enlaça à vida porque significa sustento, moradia, espaço, teto, possibilidades de vida digna e libertadora, capaz de ser geradora de sonhos e esperanças. A terra, num movimento de desaprender para reaprender com as vivências humanas, num processo de deformação labiríntica, pode ser associada ao momento de vencer os obstáculos epistemológicos, mesclando cenários, um "reaprender a aprender", ainda que o processo seja dolorido (SATO, 2011, p. 546).

Essa terra resistente que misturo à água, que manipulo, sonho, vejo e escuto, imbricada à terra onde nasci e cresci, é onde lanço sementes para uma identidade que me instiga a deformar e transformar, reagir, tentando ser uma *sonhadora que modela* – que trabalha com a maciez e resistência das massas. Para Bachelard (2001, p. 81) "[...] o verdadeiro modelador sente, por assim dizer, animar-se sob seus dedos, na massa, um desejo de ser modelado, um desejo de nascer para a forma."

Numa ação que envolve mãos, braços, todo o corpo e os sentidos, olhos, ouvidos atentos, todos voltados para essa terra que acolhe e resiste, constitui-me, plantando, colhendo, semeando. As mulheres negras entrevistadas vão compondo suas narrativas, apresentando esse processo de formação e deformação, vivenciado na luta em favor de justiças, num labirinto onde o espaço educativo escolar e de militância tem um papel preponderante para uma *educação antirracista*, utilizada por Santos (2017) para abordar a Educação para Relações Étnico-Raciais, instituída pelas Leis n.º 10.639/2003 e 11.645/2008. Segundo essa autora:

> Essa opção tem a intenção de reforçar a necessidade de tratar pedagogicamente os estudos sobre histórias e culturas africanas, não mais numa perspectiva eurocêntrica hegemônica, mas a partir de uma lógica antirracista, que possibilita desvelar o racismo e buscar estratégias pedagógicas para sua superação dos mesmos no contexto das instituições educativas". (p. 9).

Para as entrevistadas, a primeira referência à discriminação racial se dá com a entrada na escola. A respeito, Cavalleiro (1999) afirma que "as instituições educacionais se têm mostrado omissas quanto ao dever de reconhecer positivamente a criança negra,

no cotidiano escolar, o que converge para o afastamento dela do quadro educacional." (p. 50). E conclui: "Se o acesso à educação representa um direito de todos os cidadãos, é contraditório o espaço escolar não estar preparado para receber crianças negras, essencialmente em um país de maioria negra." (p. 50).

Gomes (2003) entende que a ausência dessas discussões reforça esse contexto de *representações negativas* sobre a pessoa negra. E que, muitas vezes, diante de um trabalho árduo, os professores e as professoras percebem que, "por detrás da timidez e da recusa de participação de trabalhos em grupos, encontra-se um complexo de inferioridade construído, também, na relação do negro com a sua estética durante a sua trajetória social e escolar." (p. 176).

Santos (2017) apresenta alguns exemplos que evidenciam a perspectiva racista ainda presente nos currículos e processos formativos das instituições educativas: "formas estereotipadas como os corpos políticos são tratados, a ocultação dos conhecimentos historicamente construídos pela população negra e a hierarquização de seus modos de produção de conhecimento." (p. 10).

> Não por acaso a educação ambiental e antirracista historicamente se constituiu como áreas de silêncio no currículo. Dadas as especificidades essas duas áreas trabalham saberes e práticas que nos permitem a construção de naturezas culturas contrárias aos grupos racistas e que buscam a dominação da natureza e de determinados grupos sociais para se manter no poder. (p. 11).

Em muitas narrativas há uma referência a mulheres professoras e militantes como pessoas importantes para o fortalecimento das lutas, o que revela o quanto uma educação emancipadora promove debates, reflexões e mudanças. Nessa pesquisa, adoto o conceito de educação de Paulo Freire, que defende a existência de *educações*, ou seja, "formas diferentes de os seres humanos partirem do que são para o que querem ser." (STRECK; REDIN; ZITKOSKI, 2010, p. 133). Essas educações passam pela esperança de mudar o mundo.

> É na inconclusão do ser, que se sabe como tal, que se funda a educação como processo permanente. Mulheres e homens se tornam educáveis na medida em que se reconheceram inacabados. Não foi a educação que fez as mulheres e homens educáveis, mas a consciência de sua inconclusão é que gerou sua educabilidade. (FREIRE, 2004, p. 64).

Essa transformação social pode acontecer, dentre outras coisas, se alimentarmos o que há de mais humano em nós – a criticidade autônoma. Catalão (2009) destaca que mudar os padrões de consumo implica mudança de valores e, por isso, os processos educativos são importantes por instigarem mudanças que mobilizem. Essa educação de cunho político-social nos dá a possibilidade de caminhar da condição de sujeito, no sentido de *sujeitado a*, passando para a posição de cidadão autônomo. É o exercício de uma educação que permita a leitura do mundo com o apoio da comunicação, que se transforma em um processo pedagógico de construção da consciência crítica, que se desenha no terreno da Educação Popular, entre as diversas identidades construídas. É nessa educação que acreditamos, apoiados na pedagogia freiriana, para construirmos esta pesquisa de vivência e saberes populares e tradicionais, na perspectiva de construir saberes para a sustentabilidade ambiental, econômica e social. Nessa direção, as entrevistadas entendem a importância dessa educação autônoma e emancipadora e afirmam que o estudo é a via de sobreviverem e resistirem.

> A vivência em espaços coletivos, democráticos, de militância permitem que essas mulheres desfaçam algumas amarguras da luta. Militância é aqui entendida como lugar de luta que questiona os modos hegemônicos de produzir ciência e que se posiciona contra a discriminação e valoriza a pluralidade. (GOMES, 2010, p. 16).

Ao mencionar espaços educativos não escolares, Joanna narra em sua entrevista um dos momentos de maior significado para sua formação, que se dá no interior da sua família, lugar de assumir a negritude e fortalecer os argumentos para a luta contra as desigualdades. Os relatos afirmam que é como se numa corrida você já na largada partisse lá de trás.

Camélia



Gildásio Jardim

Sendo mulher e negra você precisa estudar mais! Há um desafio a mais! A luta se intensifica. Mas você encontra aliados.

Joanna



Gildásio Jardim

Minha mãe pegava um pedaço de cana, sentava numa cadeira e os filhos iam, sem serem chamados, arrodeando aquela roda da cana. A mãe ia descascando a cana e ora falando das coisas da vida, ora em silêncio. E todos, ali, quietos, aprendendo e encantando. Como foi importante pra mim chegar na UFMT e ver muitas mulheres negras, no dia que aconteceu a Assembleia Popular de Mulheres Negras. Eu me tomei de uma responsabilidade tremenda dentro da universidade; de alguma forma essas mulheres negras e não negras me encorajaram.

Maria



Gildásio Jardim

Na escola, por exemplo, os primeiros contatos quando você começa a estudar, vê os conteúdos congelados no tempo e no espaço. Todo livro didático que você estuda é isso: escravo negro, veio da África. Uma naturalização grande das perspectivas de futuro das crianças. Estar no movimento vai possibilitando esses entendimentos. Foi a partir daí que eu também começo a pensar em espaços acadêmicos de atuação. Como professora, trabalhei projetos sobre a queimada, uso do cigarro e as implicações disso, a questão dos assentamentos e as condições precárias do meio ambiente.

Lua



Gildásio Jardim

Mulheres que me inspiraram foram Dona Ângela, Antonieta, Matilde Ribeiro, Neiriana Rocha, Mara Lima, Arísia Barros, Professora Ângela, Tacília, D. Bega, Professora. Malu, Luiza Barros, Jerusa Romão, Joselina foram e são mulheres que passaram por um processo de aprendizado, resistência, resiliência, dores e alegrias, muitas conquistas.

Preta



Gildásio Jardim

Vejo o estudo como opção para me firmar como negra. Herança dos meus pais e o que deixarei para meu filho.

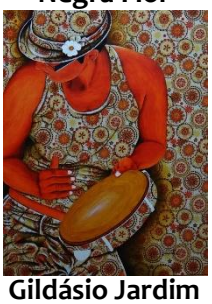
Ifádayiisi



Gildásio Jardim

Eu comecei a resolver na escola algumas questões na porrada. O primeiro ano eu chorei muito, mas o segundo eu já parti para a porrada, eu já ia de short em baixo da saia porque qualquer coisa era porrada. Têm umas coisas de militância que contribuem na sua formação, enquanto mulher. Você se redescobre; na verdade, explica de uma forma talvez mais sistematizada de uma vivência que você já tinha, que você tem.

Negra Flor



Gildásio Jardim

Enquanto que no meu curso para a maioria eu era invisível, o professor ensinava aos alunos que já estavam bem a minha frente. Quando eu levantava a mão dez vezes com dúvidas, a resposta era sempre uma pergunta: você vai querer aprender por repetição? Então eu fui muito prejudicada nesse processo porque eu era uma negra e enquanto essas pessoas estudavam música num reformatório eu estava ajudando minha mãe na cozinha pra gente sobreviver. Não tinha como eu me comparar. Na partida para a corrida eu estava lá atrás, bem lá atrás.

Duda



Gildásio Jardim

A minha infância foi muito linda, andavam à vontade pelas ruas, corria, brincava, tinha ar puro. Uma infância muito bonita, colorida, respeitada. Queria essa infância para seus filhos, porém os tempos mudam, as gerações mudam. Falta educação ambiental para as pessoas. O município precisa lutar para restaurar rios, florestas. As mulheres negras precisam lutar, denunciar a violência física, psicológica, pois os direitos estão nas nossas vozes. As mulheres negras são lindas.

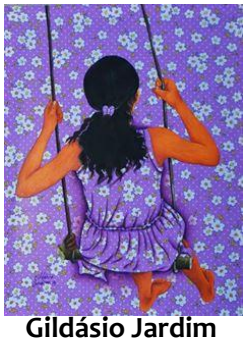
Negra Flor



Gildásio Jardim

Estamos num barco só, e, independente de cor e classe, teremos que trabalhar a Educação Ambiental porque a criação de gado gasta muita água. Quem se beneficia mais com o agronegócio? Se hoje temos que comprar água, imagina seus filhos e netos? Terá água? Como vai ser? Trabalho essa questão ambiental na escola. É importante, é vida! Porque também não adianta você estudar; vai se formar e depois não tem água pra beber?

Tetê



Gildásio Jardim

Me considero uma mulher negra. Esse entendimento, às vezes, a gente só tem através de um sofrimento; às vezes, a gente só tem essa noção quando nos tornamos mais velhas, quando estudamos.

Ao encontro de Sato (2011, p. 546), que apresenta a deformação como um processo de "reaprender a aprender", me movo em busca de transformações para a reconstrução de um mundo novo. Incita-me a reaprender os caminhos, despindo-me das normas, especialmente ao olharmos o mundo a partir dos conflitos socioambientais das mulheres negras.

As narrativas que apresento nessa discussão sobre deformação são entendidas como um momento onde essas mulheres se despem de qualquer cristalização formativa e se colocam como abertas a olhar para um processo de formação, muitas vezes marcado por equívocos, preconceitos e falhas, inclusive no aspecto ambiental. Entendem que essa é uma pauta que precisa ser incorporada às suas lutas. Tal envolvimento é o almejado pela Educação Ambiental, onde a relação entre os humanos e a natureza passa pelos diversos sentidos, construindo uma identidade do ser humano com o biológico, com posições humanísticas, referindo-se à ética e à sustentabilidade, transformando valores, comportamentos, atitudes com pessoas capazes de dar um direcionamento a um novo paradigma (SÁ, 2005, p. 248).

Esta pesquisa aponta que, dentre as pautas tão emergenciais da luta das mulheres negras, em suas histórias de injustiças elas compreendem que a racial é a mais imediata em suas lutas; contudo, a dimensão ambiental é bastante percebida nos labirintos de suas vidas.

Pacheco (2007, p. 1)[81], ao discutir sobre injustiça ambiental e racismo, apresenta-os como um dos maiores desafios na luta contra o preconceito, "é ele que conduz, até hoje, à baixa autoestima que continua a levar muitos brasileiros e brasileiras à busca do embranquecimento." Contudo, acredita que há um outro desafio igualmente importante, tratando-se de lutar

> [...] contra o atual modelo civilizatório, baseado na exploração e no consumo, e que propicia o racismo, a desigualdade, que impede a construção da verdadeira democracia, inclusive na medida em que exige, para perpetuar-se, a "chantagem do emprego", a competitividade, a morte da solidariedade e a "invisibilização" de grande parte dos seres humanos deste planeta, tratados como párias descartáveis. (p. 1).

Adensa-se a isso outras tantas sequelas da escravidão e do racismo: o afastamento da população negra de sua ancestralidade, dos seus modos de ser e conviver como pertencentes à natureza, da relação entre religiosidade e natureza. Talvez essa priorização de uma luta exista pelas dificuldades de nos sentirmos parte integrante da natureza, devido a séculos de pensamento moderno, quando o ser humano foi apartado do meio ambiente, passando a se considerar superior e, como tal, deveria subjugar a natureza e dominá-la.

Somente a partir da década de 1990 houve um grande crescimento científico nas pesquisas em Educação Ambiental. Esses novos trabalhos reformularam e ampliaram a visão da concepção de Educação Ambiental, que antes era muito focada na natureza e nos movimentos de "conservacionismos extremos" e no "mito da natureza intocada", para uma percepção social e cultural adequada à dimensão ambiental (SATO, 2003, p. 254).

A Educação Ambiental transcende essa visão limitada de conservação. Almeja a transformação social e deve ser historicamente acumulada e densamente transgressora para que as múltiplas racionalidades se encontrem com a paixão, o brincar e a imaginação

[81] Artigo publicado no Boletim Combate ao Racismo Ambiental no endereço eletrônico <bhttps://racismoambiental.net.br/textos-e-artigos/desigualdade-injustica-ambiental-e-racismo-uma-luta-que-transcende-a-cor/>. Acesso em: 17/01/2018.

nos seus desejos de renovação e dialoguem com as ancestralidades que os ventos, os rios e os mares escrevem nas paisagens brasileiras e sul-americanas (SATO; GAUTHIER; PARIGIPE, 2005, p. 107).

Trata-se de uma Educação Ambiental que luta contra o Racismo Ambiental, compreendido como uma forma de discriminação causada por agentes públicos e/ou privados, mediante ação ou omissão que, voluntária ou involuntariamente, causam danos e afetam o meio ambiente e a qualidade de vida das comunidades, baseando-se, para tanto, em raça, classe, gênero, etnia. De acordo com Bullard (2005), essa ideia se associa com políticas públicas e práticas industriais que favorecem empresas, impondo altos custos à população negra.

Os resultados da não percepção sobre a gravidade das mudanças do clima só revelam a importância da Educação Ambiental, que necessita ser mais eloquente, aumentar o volume de nossas vozes para dar visibilidade ao invisível, sermos conscientes "da função de um olhar que nada tem a fazer, de um olhar que não olha mais para um objeto particular e sim o mundo." (BACHELARD, 2008, p. 213). Um dos grandes desafios de hoje é como dar audiência aos fenômenos da mudança climática, que ameaçam vidas, mas cujo clima é um ar invisível que ninguém consegue enxergar. Os estudiosos e educadores buscam criar condições para que políticas públicas sejam táticas para realizar as transformações necessárias para que a humanidade atue com responsabilidade, em direção a uma cultura política e social com metas de sustentabilidade (JACOBI *et al*., 2011)[82].

É preciso evidenciar que a Educação Ambiental não resolve todos os dilemas ambientais, embora consideremos que a escola seja um espaço privilegiado de diálogos para a percepção das mudanças climáticas. Como produtora e reprodutora de culturas, precisa ter como foco em seu planejamento as políticas educacionais e de educação ambiental vigentes, articulando ações no âmbito do espaço físico, da gestão democrática e da organização curricular. E, ainda, que fortaleça a perspectiva inter ou transdisciplinar na gestão institucional e nas práticas docentes, tendo como eixo condutor a

[82] Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v16n46/v16n46a08.pdf>. Acesso em: 1806/2018.

sustentabilidade das comunidades de vida e o caráter crítico e transformador da Educação Ambiental.

> No chão dialogante entre escola e comunidade, é possível que a construção de projetos tenha várias tendências, escolas e pluralidades. Sem fixar-se num certo ou errado, é preciso esforços para atingir o inalcançável, como uma poesia que escrevemos espelhando o mundo, sem esquecer de suas margens, dos estilhaços, das sombras ou das inseguranças. (SATO, 2007, p. 19).

Para Pacheco (2007, p. 1), enfrentar a injustiça e o Racismo Ambiental é um desafio para todos nós, já que "as raízes culturais que os alimentam são fundas, entranhadas nas luzes ofuscantes e enganadoras do 'espírito do capitalismo' [...] Ter clareza desse fato e combatê-lo é base fundamental para a construção do processo democrático."

> A alternativa ao modelo de desenvolvimento vigente, que nos subordina e explora, não cairá dos céus sobre nossas cabeças nem será consequência da ação de algum líder carismático ou de algum déspota esclarecido. Cabe a nós forjá-lo, a partir do que Gramsci chamaria de "reforma cultural e moral" da nossa sociedade. Se queremos que ela seja equânime, justa, não-preconceituosa e fundada nas noções de democracia e de cidadania plena para todos, é nossa tarefa garanti-lo, a partir das nossas próprias visões de mundo e construções éticas. Só essa compreensão, base para a definição de uma agenda de lutas, nos dará o cimento que servirá de "liga" para a nossa união e para as nossas vitórias. (p. 1).

Partindo do pressuposto de que a educação ambiental e a educação antirracista são legalmente instituídas como direito, deveriam ser trabalhadas de "forma permanente, contínua e integrada" nos currículos, e na formação de professores "possibilitar conhecer e compreender a realidade sociocultural ambiental e transformá-la na consecução de uma nação democrática e justa." Apesar de legalmente instituídas, essas áreas permanecem subjugadas (SANTOS, 2017, p. 11).

Conforme Pacheco (2007) assinala, determinar onde termina a questão social e começa a ambiental é praticamente impossível, uma vez que elas tendem a se interpenetrar. Lamenta que não seja esse o entendimento da maioria dos Movimentos Sociais. "Mesmo muitos integrantes dos Movimentos das Mulheres e dos Movimentos

Negros cometem o equívoco de minimizar a importância da questão ambiental, quando não a ignoram de forma sumária." (p. 1).

Ao mesmo tempo, com o mesmo cuidado, é pertinente pensar e evidenciar quando e como no Brasil o movimento ambientalista passa a incluir o racismo e tratá-lo explicitamente com a mesma relevância que se almeja dos movimentos de mulheres e pessoas negras em relação à sustentabilidade socioambiental. O fato é que as injustiças sociais e ambientais não só têm origens comuns, como se alimentam mutuamente. É precisamente essa lógica que, de um lado, forja condições de degradação crescente para uns; de outro, propicia lucro abusivo para outros. É a submissão a um modelo de desenvolvimento cada vez mais excludente que faz com que as autoridades optem pela conivência ou, pelo menos, pela omissão, ignorando o desrespeito às leis, trabalhistas e ambientais; subsidiando ou diminuindo impostos para atrair empresas, ainda que nocivas ao meio ambiente e aos próprios trabalhadores; e realizando o que poderíamos chamar de verdadeiros leilões de recursos humanos e naturais.

Isso nos remete a todo o movimento da Rede Brasileira de Justiça Ambiental, ao seguir a orientação internacional da Carolina do Norte, nos Estados Unidos, quando em 1982 registra-se a prisão do reverendo cristão Benjamin Chavis, "preso porque estava tentando frear o descarregamento de substâncias tóxicas do PCB (*polychlorinated-biphenyl*) próximas a uma região periférica, eminentemente de moradores negros" (SATO *et al.* 2008 p. 161), que foram extremamente afetados nessa ação governista. O protesto aprisionou 500 manifestantes na Carolina do Norte, desencadeando um processo interessante nos Estados Unidos, uma vez que esse mapeamento fora realizado em diversos outros locais, nascendo um movimento chamado *Racismo Ambiental*. Esse movimento apregoa que toda vez que acontece um crime ambiental, esse crime acomete mais os negros. Cresce e se entrelaça em diferentes locais no mundo inteiro, chegando ao Brasil, que confirma o mapeamento de que onde há um crime ambiental, há uma população socioeconômica desfavorecida, que é sempre atingida. Por ocasião da formação da rede no Brasil, o Gpea compôs o grupo e, por unanimidade, não se criou uma rede de Racismo Ambiental e, sim de Justiça Ambiental, no sentido de direitos, porque se entendia que Justiça Ambiental englobava parcelas significativas da população

brasileira, pobres, negra e de outras etnias. Foram criados dois Grupos de Trabalhos nessa rede: um ligado mais aos químicos, como aconteceu na Carolina do Norte, e o outro denominado Racismo Ambiental.

> Talvez por isso, o termo "Justiça Ambiental" tenha sido mais consistente na adoção das políticas brasileiras, desde que assumindo a luta racial, estende os cenários para outros segmentos sociais que sofrem os danos ambientais, como povos indígenas, povos ciganos, ribeirinhos, atingidos da barragem ou favelas, entre outros grupos considerados marginais. (SATO *et al.*, 2008, p. 162).

Partimos da premissa que a Educação Ambiental se constitui em campo teórico e prático, marcada pelo ativismo e pela reivindicação de novos arranjos sociais, que tenham em conta valores de transição para sociedades mais sustentáveis, equitativas e justas. Nesse breve percurso, a Educação Ambiental deparou-se com o desafio de cumprir com a função de "incorporar a dimensão ambiental não apenas na educação, mas em todo o tecido social, em todas as manifestações simbólicas e materiais do ser humano" (LAYRARGUES, 2001, p.8), tendo em vista a amplitude das implicações que o tema revela e, por sua própria origem, num contexto histórico determinado pela emergência dos Movimentos Sociais e ambientais numa perspectiva de necessária crítica contracultural.

Castro e Abramovay (2003) e Sato (2008) se posicionam por trazer práticas e reflexões do Movimento de Mulheres do Brasil com o Meio Ambiente e *sociedades sustentáveis*. O movimento ambientalista, ou ao menos a temática ambiental, perpassa vários movimentos, como das mulheres e dos negros. As questões ambientais chegam com força nos grupos sociais marginalizados; para tanto, há o Racismo Ambiental, que acarreta grupos sociais marginalizados, economicamente desfavorecidos, que são alvos de degradação ambiental, poluição e contaminação de seus ambientes por indústrias e empresas.

Neste estudo, fica evidente a importância e a urgência de se pensar a Educação Ambiental de forma contextualizada às realidades e às demandas específicas de grupos excluídos e oprimidos. Além disso, o ponto de vista, bem como as táticas pedagógicas desenvolvidas por e com esses grupos, fazem emergir possibilidades outras para a Educação Ambiental para que se adeque como prática pedagógica construída a partir de

processos dialógicos, e não como ações de intervenção externa e exótica às realidades de populações de sacrifício que vivem, existem e reexistem em zonas de sacrifício.

Dessa maneira, as discussões trazidas nesta tese têm como intuito promover reflexões que permitam superar algumas polarizações engendradas pela modernidade. Defendemos que as tensões, as negociações, os debates favorecem conhecer e compreender a realidade sociocultural dos mais diferentes movimentos.

4.4 Desejos e Transformação

Sim, eu trago o fogo, o outro, não aquele que te apraz.
Ele queima sim, é chama voraz que derrete o bivo de teu pincel
Incendiando até as cinzas o desejo-desenho que fazes de mim.
Sim, eu trago o fogo, o outro, aquele que me faz, e que molda a dura pena de minha escrita.
é este o fogo, o meu, o que me arde e cunha a minha face na letra
desenho do auto-retrato meu.

Do fogo que em mim arde - Conceição Evaristo (2008, p. 57).



O terceiro elemento, o fogo, evidencia-se como movimento de transformação. É o processo de combustão para a mudança desejada, momento em que se exige uma busca constante de envolvimento e engajamento. Interpreto-o, na minha vida, com a entrada na adolescência, quando mudei de cidade. A chegada a Cuiabá se deu num processo de explosão de descobertas, recolhimento, aventuras, medos e euforia. Com um olhar interiorano, descobrir-se numa cidade de tantas lutas abriu caminhos para meu engajamento em movimento estudantil, sindicato de professores e movimentos religiosos. Ao mesmo tempo que esse processo de mudança causa fervor, alvoroço, o fogo produz chamas e estimula a busca por grupos e movimentos que requeiram políticas públicas que atendam toda e qualquer forma de diversidade.

> O fogo sugere o desejo de mudar, de apressar o tempo, de levar a vida a seu tempo, a seu além. Então, o devaneio é realmente arrebatador e dramático, amplifica o destino humano, une o pequeno ao grande, a lareira ao vulcão, a vida de uma lenha a vida de um mundo. (BACHELARD, 1999, p. 25).

Entre desejos e transformação, busca-se romper com uma estrutura que não dá conta de responder aos nossos anseios. Bachelard (1999) apresenta, pela essência do fogo, a metáfora poderosa capaz de fornecer dinâmica e vivacidade necessária à formação humana. O fogo é simultaneamente íntimo e universal. O fogo poderá designar as direções vividas, seguir a vida que escoa, que ondula, a vida também que surge. A Cartografia do Imaginário permite que na combustão da chama, a mudança desejada, o processo de busca, de envolvimento e de engajamento seja percebido nas mulheres negras que narram as dores choradas na luta, como nada demais para quem está acostumada, como canta Belchior[83], a ter adiante o sinal sempre fechado.

É evidente para essas mulheres a necessidade de identificar questões comuns nos Movimentos Sociais para o fortalecimento das pautas raciais e ambientais, assim como os contrapontos, entrelaçando as diferenças. De acordo com Boaventura de Souza Santos (2010), é preciso criar *círculos de reciprocidade*, permitindo inteligibilidades mútuas e articular as diferenças e as equivalências entre as experiências, as culturas, as formas de opressão e as resistências.

Essas mulheres pautam questões individuais de acordo com as necessidades que enfrentam. São movimentos ligados à luta pela terra, por educação, saúde, direitos humanos, de modo que as questões ambientais não são tão percebidas ao pautarem suas lutas. Tal fato se sustenta ao indagarmos sobre com quem e contra quem elas lutam. Elas demonstram com muita clareza a necessidade de união entre os grupos das mais diferentes frentes de luta. É importante destacar que as lutas narradas são lutas de um tripé: gênero, econômica e racial. Ainda que violentamente invisibilizadas – pois são sufocadas em um contexto de racismo e machismo – colocam à disposição da sociedade séculos de lutas, de pensamento a serviço da ação transformadora. Em seu horizonte, uma sociedade sem iniquidades, sem racismo, sem violência, sexismo, sem as desigualdades de classe social, de orientação sexual, de geração ou de condição física e mental, entre muitas outras injustiças sociais. Sensibilizar é a palavra de ordem dessas mulheres, acreditando que sensibilizar para a vida é a mais elevada meta da educação.

Segundo Freire (2004), a luta

[83] Como Nossos Pais – Belchior. Álbum alucinação, lançamento em 1976.

> [...] nutre-se de enorme generosidade para que os povos não mais estendam suas mãos ou dirijam seus olhares, com gestos e posturas de pedintes de esmolas, àqueles que os condenam a ficar nessa posição. E, nesta luta, mãos humanas eivadas de generosidade trabalham e transformam o mundo. (p. 249).

Como desígnio da tarefa educadora constante nos Movimentos Sociais, ganha corpo uma *Pedagogia da Resistência* (LAYRARGUES; PUGIAN, 2018, p. 148), uma pedagogia que "estimula a adoção da postura contra hegemônica dentro de uma luta sociopolítica, de conquista de direitos, mas de natureza subversiva e contestatória contra uma ordem social injusta", onde o sacrifício das condições ecológicas de sustentação da Vida também compromete grupos sociais populares e povos tradicionais.

Preta



Gildásio Jardim

Olho pra trás e vejo sempre uma minoria de mulheres nos espaços de poder. Quanto mais competitivo o espaço, menos mulheres negras. Não são bem aceitas. Antes eu pensava poderia ser o fato de ser feia ou de não saber me expressar, porém observava que o lugar de destaque não era ocupado por mulher negra. Me empoderei e luto pela igualdade de direitos. Com estudo e união, as mulheres negras podem assumir cargos; é necessária a potencialização. Estar na luta, dentro de sua carreira, para assumir postos de comando, reunindo mulheres, discutindo sororidade. Temos que ter irmandade, sororidade para, unidas, conseguirmos conquistas. Antes, tinha vontade de contestar as informações trazidas por outra mulher, mas agora pratico a sororidade. Esse discurso é muito importante, mas as mulheres não são ouvidas quando falam que o meio ambiente precisa de mais cuidados, porque não tem poder de decisão. Porque alegam que tem temáticas mais importantes e urgentes.

Ifádayiisi



Gildásio Jardim

Eu tinha 16 anos quando comecei na verdade um movimento de jovens na igreja em Cáceres. Havia muitos militantes, era um período muito forte, os eixos eram o Centro de Direitos Humanos e a igreja tinha esse diálogo, essa articulação. No início eu era conduzida por aqueles que eu mais admirava, falavam coisas que eu não percebia, do porque você faz parte de um grupo da sociedade, que mais sofre, que tem menos condições. Foi um período pra mim muito rico, tive dissabores, sim, porque em determinado período, dentro desses contextos, têm pessoas que eram mais boas de fala do que exatamente vivências. Esse foi um dos primeiros desencantamentos. Ser militante e mulher negra tem uma dimensão, parece que é uma visão a mais das coisas. Enquanto você está em um grupo de militantes, fazendo uma discussão sobre qualquer pauta, você ainda tem que refletir sempre sobre a condição sua enquanto mulher! E depois sobre ser negra!

Maria



Gildásio Jardim

Na década de 80 é que eu faço contato com o movimento social de negros como a gente entende hoje, a partir do grupo de União e Consciência Negra, quando conhecemos o Geraldo Costa. Começamos a entender as questões numa perspectiva sociológica e política, acrescida de uma dimensão familiar. Em toda minha trajetória no movimento nós aprendemos que existe uma estrutura social, uma maneira de organização da sociedade que empurra a população negra para o que há de mais perverso no que se refere a condições de vida. Nós aprendemos desde cedo que teríamos de transitar por esses dois enfrentamentos relacionados ao sexismo e, intensamente, os enfrentamentos relacionados ao racismo, mas ambos articulados. Então eles vão entrelaçados com os nossos projetos de vida, começam a ser conduzidos, considerando essas duas dimensões que se articulam e que, ao mesmo tempo, é penetrado nela.

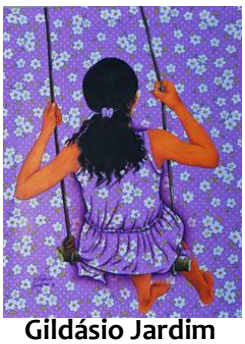
Lua



Gildásio Jardim

Com a militância, passei a ter outras percepções, e a consciência negra adquiri após o chamamento para militar no sindicato de professores, apesar de já intervir nas relações de racismo enquanto lecionava. Na década de 80 passei a ter mais engajamento. Acredito que é possível estabelecer novas relações. Não quero supremacia, queria que todos fossem vistos como seres humanos, com as mesmas oportunidades. A população negra e indígena é excluída. Quero dizer da importância da participação dos parceiros na militância. Luta de mulher nunca é isolada! Somos grandes no pequeno.

Tetê



Gildásio Jardim

Na luta, só mulheres presentes! Não cabe ser vítima: a gente tem que lutar, tem que participar! O movimento junto a mulheres me levou a ver que a questão de gênero é uma construção. A questão de gênero na comunidade: as mulheres são mais engajadas. Eram elas que iam pra frente de luta quando tinha despejo, porque os homens não podiam enfrentar a polícia.

Duda



Gildásio Jardim

A luta é bonita e é triste, com perdas irreparáveis!

Negra Flor



Gildásio Jardim

Antes eu lutava sem saber pelo que estava lutando. Fui lutando, levando tanta porrada, mas sem me identificar! Era uma rebelde, eu não aceitava ser chamada de preta, suja e fedida, mas não entendia o porquê. Eu achei pessoas que despertaram em mim minhas potencialidades. Protagonizar e pensar que eu poderia ser capaz. O PET despertava o melhor de mim. PET era libertador. Minha própria família me dava a presunção do meu fracasso. Eu tinha tudo pra dar errado e consegui ser respeitada pelo o que eu sou. Hoje, eu não estou só na luta, encontro pessoas, preciso estar nos grupos, não me sinto só porque onde quer que eu esteja eu estou atuando, estou em luta, estou me posicionando. Não é mais só luta, é uma necessidade de vida! Necessidade de ser em todos os espaços. Não tem como separar meu nome disso. Eu sou a luta!

Camélia



Gildásio Jardim

Somos uma rede de irmandade e de solidariedade. Laços de irmandade que se lutam! Há uma rede que apoia as mulheres negras a permanecer na luta. Aprendemos nessa rede de irmandade que essa luta não é contra ninguém, é em defesa de.

Negra Flor



Gildásio Jardim

Acha que foi fácil pra eu estar dentro de uma sala de aula hoje, professora negra, com alunos negros na aula? Estar ali é uma conquista tão grande, tão grande, tão grande. E eu necessito contar pra eles que ser professora não foi fácil e não será também fácil pra eles senão colocarem na ideia de que vivemos numa luta. E é uma luta deles também. Quando eu vou alcançando meus espaços, eu falo: hoje estou aqui porque houve muitas lutas antes de mim. Eu peguei essa luta pra mim, lutei também, estamos aqui pelos que batalharam, pelos que morreram.

Eva quilombola



Gildásio Jardim

A luta da mulher negra é tripla. A mulher branca luta mais pela questão de gênero e econômica. Nós, mulheres negras, lutamos pela igualdade de gênero, pela igualdade econômica e pelo fator que é racial. Sofremos um triplo preconceito: ser mulher, ser pobre e ser negra.

Vozes Negras



Gildásio Jardim

A sociedade é racista, machista e excludente! Estudei e entrei na militância para entrar no novo mundo – pela luta de igualdade de direitos.

Maria



Gildásio Jardim

A mulher e a menina ainda negra serão mais afetadas; segundo os dados oficiais, o homem está no topo da hierarquia. A mulher sofre pela questão da mortalidade infantil, violência obstétrica, morte no parto. Para mim, não trazer essa questão para o centro da pauta é quase discutir o sexo dos anjos.

Joanna



Gildásio Jardim

Quando os grupos estão lutando contra o racismo eles estão lutando por uma sociedade democrática, justa. Quando você luta pela valorização dos saberes africanos, dos saberes que não são reconhecidos no mundo, dos saberes dos quilombolas, da luta de quintal, da mulher na capoeira, a oralidade, a musicalidade... isso é lutar pelo ambiente, por um ambiente saudável. Por isso é que a luta não impede que se estabeleçam acordo entre as forças antagônicas; os acertos e os acordos fazem parte da luta, como categoria histórica e não me pacifica.

Ifádayiisi



Gildásio Jardim

Têm umas coisas que trazem dores, marcas! Eu consegui fazer com que essas coisas não me levassem para o fundo, eu consegui sim trilhar outros caminhos e daí o movimento foi muito importante, porque me trazia muitas respostas!

Nesses relatos, percebo a sobreposição raça/gênero, que traz dois fardos para a mulher negra, representando "dois processos diferentes, perfeitamente individuáveis em seus efeitos, mas irredutíveis um ao outro, cada qual com sua própria lógica, em constante tensão e contínua transformação, não raro se enfrentando em conflitos insolúveis apesar de entrelaçados para sempre." (PIERUCCI, 1999, p. 136). A trajetória das mulheres negras no interior do movimento, tanto negro quanto feminista, busca assinalar as diferentes expressões do feminismo construídas em sociedades multirraciais e pluriculturais. Lutam por uma agenda específica que combata as desigualdades de gênero e intragênero.

> A consciência de que a identidade de gênero não se desdobra naturalmente em solidariedade racial intragênero conduziu as mulheres negras a enfrentarem no interior do próprio movimento feminista, as contradições e as desigualdades que o racismo e a discriminação racial produzem entre as mulheres, particularmente entre negras e brancas no Brasil. (CARNEIRO, 2003, p. 7).

É importante ressaltar que as experiências dessas mulheres negras as conduzem ao ativismo que possuía o movimento social negro, que perpassa as décadas de 1980, 1990 e 2000. Isso irá possibilitar maior conhecimento das questões étnico-raciais, ampliando o universo de atuação. O elenco das lembranças traz à tona relatos de sua inserção no movimento social negro.

Entendem o ser militante como uma pessoa envolvida na luta política em diferentes espaços sociais: instituições governamentais ou não governamentais, espaços de educação formal ou não formal, partidos políticos, entre outros. Estão inseridas em diferentes lugares e suas práticas estão pautadas em diferentes ideologias e interesses. Talvez pelas inúmeras possibilidades de se identificar uma militante seja tão difícil defini-la. Também não temos essa pretensão, mas é preciso dizer que construí com essas mulheres o entendimento de que ser militante é ser sempre sujeito protagonista. Eva quilombola relembra o quanto o Grupo de União e Consciência Negra (GRUCON) auxiliou no entendimento do que era ser quilombola, porque até então nem se ouvia falar a respeito. A partir de 1998 começa a estudar e participar de movimentos, sempre com interesses coletivos.

O movimento negro organizado é considerado, aqui, um movimento social que tem como particularidade a atuação em relação à questão racial. Sua formação é complexa e engloba o conjunto de organizações, coletivos e indivíduos que lutam contra o racismo e por melhores condições de vida para a população negra, seja mediante práticas culturais, de estratégias político-partidárias, de iniciativas educacionais, seja de ações no âmbito da saúde. Isso faz da diversidade e da pluralidade as características desse movimento social. Gomes (2010) afirma que existem diferentes maneiras de ser intelectual negro e negra.

> Nem todos são partícipes de pensamentos e produções emancipatórias. Há aqueles que se nutrem de ideias conservadoras e outros não. Há aqueles que possuem uma relação mais amiga com o movimento e outros não. Alguns produzem conhecimento mais ampliado e de maior reconhecimento acadêmico e outros nem tanto. (p. 413).

Um grande desafio, não só dos movimentos de mobilização racial, mas também de toda a sociedade, é o discurso da heterogeneidade da formação nacional, que forjou a ideia de que vivemos numa democracia racial, o que implica em esconder as desigualdades raciais, já que o argumento de que somos todos iguais exclui direitos. As referidas mulheres combatem em suas diferentes lutas essa visão apaixonada da formação do povo brasileiro. Consideram o espaço familiar propício à vivência desses episódios, já que naturalizam estereótipos, rememorando dores de terem impostas sua condição de fracasso por nascer pobre, mulher e negra. Diante desse contexto de preconceito e discriminação, defendem o *infinito que somos!*

Essas mulheres negras participam de diferentes Movimentos Sociais, organizações não governamentais e plataforma política desde muito cedo. Tal participação se dá de maneira mais tímida na adolescência e, depois, de uma forma mais efetiva na vida adulta. Elas estão nas associações quilombolas, associações de moradores, sindicatos de professores, núcleos de estudos sobre relações raciais e educação, coletivos negros universitários, instituto de mulheres negras, Núcleo de Práticas Integrativas da Saúde, Secretaria de Saúde, Conselho da Mulher, Fórum de Direitos Humanos, Secretaria de Promoção de Igualdade racial, grupo de mulheres campesinas, centro de convivência de idosos, conselho de promoção da igualdade racial.

Muitas vezes, esse caminhar de militante se dá na companhia de um outro membro da família, quando constroem uma rede de apoio e diálogos. Percebem que sua pauta de luta é reconhecida por muitas pessoas, que há uma espécie de irmandade. Mas também é uma luta em que se sente uma grande solidão. A história da mulher negra, a partir da ruptura diaspórica africana até à contemporaneidade, foi permeada pela solidão. Souza (2008) salienta que as mulheres negras eram alforriadas antes dos homens por eles serem considerados elementos essenciais na produção agrícola, o que imprimiu um novo contorno à configuração familiar existente, cuja característica básica é ser chefiada por mulheres, "outorgando ao feminino a condição de centralidade e autoridade na função da permanência e da guarda do lar, em contraposição a ausência definitiva ou flutuante da figura paterna." (p. 15). Ainda reforça que existe uma situação de desvantagem da mulher negra em comparação com a mulher branca no que concerne à preferência do homem negro na escolha de parceira afetiva e conjugal.

Marcadas pelo estigma da escravidão, a elas permanecem destinados os trabalhos sem qualificação, trabalhos que dispensam inclusive a educação e a instrução; sobre elas pesa, além das diferenças de gênero, também as de raça. O que observamos é que, com papéis sociais *naturalmente* definidos como adequados, os nexos explicativos da condição da mulher negra remetem, primeiramente, à sua condição de escrava. Sobre elas recaem tanto as representações em relação ao uso de seu corpo como objeto sexual como aquelas que o vêm adequado ao trabalho doméstico. Representações que dificilmente poderiam ser explicadas historicamente sem que consideremos "a condição de propriedade privada da mulher na sociedade patriarcal." (GIACOMINI, 1988, p. 66). Uma condição que "explicaria a lógica determinante da opressão específica da escrava." (ibid.)

Para Pacheco (2008), a década de 1980 foi um período importante do ponto de vista da mobilização política do *feminismo negro* brasileiro. Na academia, havia uma ausência marcante desse tema, assim, surgiram os primeiros trabalhos científicos contemporâneos que se têm notícia sobre a mulher negra brasileira[84]. Tais pesquisas

[84] Pesquisas como as de Gonzáles, Lélia. Racismo e sexismo na sociedade brasileira, Revista de Ciências Sociais, Rio de Janeiro, 1982; Oliveira, Lúcia Helena; Porcaro, Rosa Maria; Araújo, Teresa Cristina N. O lugar do negro na força de trabalho. Rio de Janeiro: IBGE; 1985; Bairros, Luiza. Mulher negra: reforço da

apontaram para a importância de levar em consideração o binômio gênero e raça nas análises sociodemográficas, históricas e antropológicas no campo dos estudos feministas e das relações raciais. Foi nesse momento que surgiu o interesse de estudo sobre a conjugalidade da população negra, relacionando-a com recortes raciais e sexuais nas pesquisas demográficas, em alguns centros acadêmicos brasileiros.

Elias (2001) atribui ao conceito de solidão alguns significados. Pode se referir a desilusões amorosas; a quando não se encontra uma pessoa do mesmo lugar ou da mesma posição social para compartilhar uma convivência coletiva; ou pode referir-se a pessoas que, por alguma razão, são deixadas sós, isso é, "podem viver entre as outras, mas não têm significado afetivo para elas." (p. 76). Dessa forma, o conceito de solidão, para o referido autor, está estreitamente relacionado aos sentidos que as pessoas atribuem a suas ações. Estudando a solidão dos Moribundos[85], destacou que, nas sociedades desenvolvidas modernas, o processo de individualização torna as pessoas cada vez mais isoladas umas das outras; como consequência, passaram a desenvolver sentimentos de solidão. O sentimento a que Elias se refere só se torna significativo quando ganha um sentido compartilhado e diferenciado para cada grupo.

Essa é uma realidade de outros tantos movimentos que se sentem solitários, porque o cartesianismo ainda impera e as lutas são fragmentadas, com prioridades mais pessoais do que globais. Parece não haver solidariedade entre os grupos sociais, muito menos em relação às gerações futuras, que sofrerão mais com os desastres climáticos. "Do local ao global, e vice-versa, as linguagens escritas ou silenciosas, tocarão as viagens de ventanias ao sabor do acalento, recuperando à vontade jamais perdida em se lutar, ainda que a vitória possa ser morosa, escondida ou em sombras ainda não expostas." (SATO; PASSOS, 2009, p. 58).

Há uma grande complexidade e diversidade daquilo que se constitui como crise ambiental. Parece não haver campo do fazer humano que não possua interface com essa

---

subordinação. In: João José Reis (org.). Escravidão e Invenção da Liberdade. Estudos sobre o negro no Brasil. São Paulo: Brasiliense, 1988; Carneiro, Sueli; Santos, Theresa. Mulher negra, São Paulo: Nobel/Conselho Estadual da Condição Feminina, 1988; Giacomini, Sônia Maria. Ser escrava no Brasil, Estudos Afro-Asiáticos, n.º 15, Rio de Janeiro, 1988.

[85] Elias, Norbert. A Solidão dos moribundos - seguidos de Envelhecer e morrer, Jorge Zahar Editor, Rio de Janeiro, 2001.

problemática, que é muito ampla, e essa é uma das considerações que podemos tecer a partir das reflexões com as mulheres negras. Elas percebem e mencionam a extinção de espécies animais, vegetais e dos ecossistemas, explosão demográfica, urbanização acelerada, exploração e contaminação de água, do ar e dos alimentos, efeito estufa, devastação da natureza, questões políticas e econômicas, como a produção de alimentos, as monoculturas com uso de agrotóxicos, entre outras; contudo, a pauta da mudança climática ainda é invisibilizada, ou pouco percebida. Essa invisibilidade é sentida nos mais diferentes Movimentos Sociais, de uma maneira geral.

Algumas das mulheres entrevistadas percebem as mudanças climáticas, compreendem as alterações que estão ocorrendo, no entanto, acreditam que suas pautas de luta são mais urgentes. Elas lutam por uma realidade imediatista, contra o feminicídio e racismo, num país que é exemplar em eliminar vidas negras, onde o Estado racista promove a exclusão social, o encarceramento e o genocídio da população negra.

Mas essa não é uma realidade exclusiva desse grupo de mulheres: a invisibilidade dos impactos das mudanças climáticas ocorre nos Movimentos Sociais como um todo. Buscando compreender as diferentes percepções e vulnerabilidades sobre as mudanças climáticas em territórios diferentes (Joselândia, no Pantanal mato-grossense; Mata Cavalo, no Cerrado do Centro-Oeste; Galícia, na Espanha), Dalla-Nora (2018) identificou que

> [...] os entrevistados possuem pouco ou nenhum conhecimento sobre o que são as mudanças climáticas e os impactos das mesmas sobre suas vidas cotidianas. Além do contexto de pouco conhecimento, a participação política dessas comunidades tem sido negligenciada pelo poder público, o que acarreta a inacessibilidade de políticas públicas por parte desses grupos. Entretanto a situação mais grave é a própria questão do acesso à água para a sobrevivência destes grupos. (p. 144-145).

Muitos ainda não compreendem os efeitos das mudanças climáticas, talvez pela invisibilidade de sua própria natureza. A ausência de solidariedade com as gerações futuras também é outro forte obstáculo para se envolver na luta, já que as grandes tragédias, que já iniciaram, terão efeito mais dramático num futuro de 50 anos. E o próprio sistema capitalista provoca isso ao garantir que a ciência resolverá os problemas futuros.

Outra questão discutida com as entrevistadas é quais são os grupos humanos mais vulneráveis aos impactos das mudanças climáticas globais. Essas mulheres entendem a sua condição de vulnerabilidade e apontam as mulheres e meninas como as pessoas a serem mais afetadas. Segundo o Painel Intergovernamental em Mudança do Clima – IPCC, aqueles que possuem menos recursos serão os/as que mais dificilmente se adaptarão e, portanto, são os mais vulneráveis. De acordo com o Relatório Especial do IPCC, as mulheres e meninas representam atualmente 72% do total de pessoas que vivem em condições de extrema pobreza no mundo. Em razão disso e da combinação de uma série de outros fatores socioeconômicos e culturais, elas representam hoje as maiores vítimas de desastres provocados por eventos climáticos extremos, como inundações e furacões.

Para Milanez (2010), tais eventos estão sendo intensificados com o advento das mudanças do clima, e tendem a ser cada vez mais frequentes e intensos à medida que essas mudanças se acentuem. Dessa maneira, embora os impactos da mudança do clima afetem a todos, a intensidade desses impactos e a capacidade dos indivíduos e dos grupos sociais em lidar com as consequências de tais mudanças são diferenciadas.

> Embora os eventos extremos acarretados ou intensificados pelo aquecimento global também afetem as camadas mais ricas da população, estas possuem condições materiais capazes de promover alternativas de adaptação e de resistência a seus impactos. A capacidade de promover a execução de obras de infraestrutura, maior renda para enfrentar a provável escassez e o consequente aumento de preços dos recursos naturais e dos alimentos, bem como o maior acesso à tecnologia e à assistência à saúde são fatores que tornam aqueles grupos com maior renda menos vulneráveis às mudanças climáticas do que os grupos com menor índice socioeconômico. (p. 96)

As entrevistadas entendem essa oportunidade de pesquisa como um despertar, um reolhar para as lutas comuns, forjando mulheres instigadas a unir as pautas sociais, num chamamento da responsabilidade para si. Sob esse olhar, a atuação dos sujeitos, portanto, seja em qual espaço for, "jamais pode ser considerada neutra ou desprovida das nossas identidades e escolhas." (SATO, 2004, p. 124). "Somos seres híbridos, vivendo à procura de nossa combustão e destruição." (p. 126).

Ainda que não tenha sido nosso objetivo dialogar sobre táticas de resistência em nossas entrevistas, essas mulheres, em suas mais diversas lutas, aproximam-se desse conceito ao lidarem com a invenção do cotidiano, a sabedoria, as artes de lutas desse grupo, reconhecendo na invenção e re-invenção das táticas silenciosas e sutis de resistência que se passam nos minúsculos espaços sociais a contraposição aos sistemas dominantes. Certeau (1984) afirma que os seres humanos não têm o mesmo poder de escolha. Ele distancia o poder instituído do instituinte, supondo dois eixos de ação: o primeiro eixo é o das estratégias, que se constitui pelos setores socialmente mais fortes que operam os campos de poder. O segundo eixo compreende as pessoas marginalizadas do poder instituído, mas que lutam para golpear o domínio hegemônico, aproveitando-se das brechas para surpreender os mais fortes por meio das táticas de resistência, numa reinvenção do cotidiano. O autor nos afirma que os mecanismos de resistência são os mesmos, de uma época para outra, já que continua vigorando a mesma distribuição desigual de forças.

A relação que essas mulheres assumem com a causa pela qual lutam é tão intensa que interfere no curso de suas vidas. Ao narrarem suas histórias, dedicam boa parte da entrevista abordando os mais diferentes movimentos e grupos que fazem parte. Há um fortalecimento de uma dimensão coletiva dessa resistência. A luta pela visibilidade fez com que os mais diferentes grupos sociais buscassem defender seus direitos por meio das identidades coletivas que, em diferentes situações, emergem de lutas diversas. "[...] É o reconhecimento desta diversidade que permite a emergência de novos espaços de resistência e luta e de novas práticas políticas." (SANTOS, 2010, p. 39).

Quando essas mulheres se unem, intencionalmente, em busca de articular os movimentos, unificar lutas, continuar mobilizando, mas, sobretudo, propor politicamente projetos que articulem o enfrentamento do capital, do Estado e das ideologias de exploração e dominação, constroem táticas de luta. A união dos mais diferentes movimentos de mulheres reconstrói a memória política e coletiva das minorias, representando a chave para que se tornem espaços políticos que visem à transformação da sociedade na busca de igualdade, equidade e reciprocidade.

Para Sato (2011), o neologismo *articulamento* (ao invés de articulação) oferece a noção de incompletude fenomenológica, ou seja, alguns pactos políticos ainda em marcha nas arenas das lutas sociais. Coadunam com as *táticas* certeaunianas, na luta que não espera os fatos acontecerem para reagir, mas essencialmente concentram-se no talento que visa modificar as táticas e avançar na ação pró-ativa contra a cultura hegemônica. A virtude revolucionária "consiste na convivência com os diferentes para que se possa melhor lutar contra os antagônicos." (FREIRE, 1992, p. 39).

Layrargues e Puggian, (2018, p.150) sobre os recíprocos legados do encontro entre Educação Ambiental e Movimentos Sociais salientam que

> Ao trazer a problematização político-pedagógica da Justiça Ambiental, a Educação Ambiental colabora enormemente com a ampliação do grito sufocado dos afetados pela injustiça e opressão socioambiental: faz a mediação com uma ampla audiência e acrescenta visibilidade e transparência sobre as assimétricas e injustas relações de poder.

Convidada pelo compromisso com o movimento de Justiça Ambiental, o encontro com a militância socioambiental de Movimentos Sociais engajados na luta contra a Desigualdade Socioambiental, colocou em contato dois princípios muito centrais que balizam a atuação dos Movimentos Sociais, que são a Justiça Social e os Direitos Humanos. Por outro lado, os Movimentos Sociais ganharam na sua luta um importante parceiro na tarefa de desmascarar a tentativa de oprimir, ocultar, menosprezar e criminalizar a mobilização política em torno das bandeiras da EA de base popular.

4.5 Imaginação e Reformação



O ar é o movimento, imaginação e o sonho. É a dialética da alegria e sofrimento. Da esperança e do desalento.

Bachelard, Direito de Sonhar. (1985, p. 42)

Bachelard, sobre o elemento ar, afirma que não pode ser visto apenas como uma metáfora, mas também como sentimento, pois são as emoções que transportam o leitor para uma *viagem imaginária*, que é diferente a cada nova leitura, a cada novo devaneio, a cada novo olhar sugerido pelo poeta. Portanto, ele é quem conduz o leitor a descobrir uma nova cor, um novo matiz, que desaparece de forma lenta ou brusca quando saímos do devaneio porque procuramos naquilo que guardamos em nosso íntimo uma coloração especial das coisas que havíamos presenciado, sem perceber que elas nos dariam suporte para entrarmos no reino do imaginário, participando da sua mobilidade.

> O movimento que nos permite realizar a viagem ao país do infinito, faz com que possamos ultrapassar o pensamento, transcendendo e, de acordo com o escritor: No reino da imaginação, o infinito é a região em que a imaginação se afirma como imaginação pura, em que ela está livre e só, vencida e vitoriosa, orgulhosa e trêmula. Então as imagens irrompem e se perdem, elevam-se e aniquilam-se em sua própria altura. Então se impõe o realismo da realidade. (BACHELARD, 1990b, p. 6).

A respeito de suas pesquisas sobre a imaginação, o teórico acredita que ela não forma imagens, mas as deforma, as transforma. Assim, as imagens, para o estudioso, têm o poder de formar a imaginação, partindo de uma explosão visual criadora, porque "o vocábulo fundamental que corresponde à imaginação não é a imagem, mas o imaginário." (BACHELARD, 1990b, p.1). O imaginário, então, encontra-se ligado à imaginação literária, embasada na realidade e que liberta o leitor, como observamos a seguir:

> Uma imagem estável e acabada corta as asas à imaginação. Faz-nos decair dessa imaginação sonhadora que não se deixa aprisionar em

> nenhuma imagem e que por isso mesmo poderíamos chamar de imaginação sem imagens, assim como se reconhece um pensamento sem imagens. [...] O poema é essencialmente uma aspiração a imagens novas. Corresponde à necessidade essencial de novidade que caracteriza o psiquismo humano. (BACHELARD, 1990b, p.2).

Brandão *et al.* (2005) enfatizam que a imaginação, no pensamento Bachelardiano, tem um papel fundamental, estimula a composição de imagens belas, o que supera a realidade restrita do percebido. "A reflexão por sua vez é o momento que o ser humano procura o entendimento das suas percepções, questiona e dá forma aos significados do percebido, e estabelece sua relação com o mundo." (p. 7).

Na Cartografia do Imaginário o elemento ar considera o tempo do repouso para que um novo ciclo reinicie, considera para a viagem a "memória, o encantamento e o reencantamento da pesquisa." (SATO, 2011, p. 546). O elemento ar, na minha vida, se destaca com as minhas inquietações e desafios no doutorado, primeiro quando me deparo com as leituras de Gaston Bachelard, autor bem complexo que me causou, a princípio, repulsa, depois, encantamento. Ares de reformação envolvem meu ser na definição da minha pesquisa, e desperto para a urgência que as mudanças climáticas requerem. Visualizei possibilidades de inovar, rebelar-se, resistir e criar meios que possam tornar as causas das mudanças climáticas mais visíveis. Por isso, considero esse movimento de renovação importante para que os desastres e o extermínio das variadas vidas que acontecerão no futuro possam ser considerados no mundo de hoje como uma forte política pública de solidariedade, inclusão, participação e justiça, num sonho embalado, com quedas, mas, sobretudo, com leveza.

> Esses paradoxos e contradições do nosso tempo revelam a complexidade da sociedade, cuja história nós estamos protagonizando. Enquanto educadores, somos desafiados a promover uma educação que não ignora e não naturaliza as injustiças sociais e o descaso pela vida. O fim das utopias e das certezas da modernidade não pode ser sinônimo de apatia e desesperança no mundo. Os desafios do nosso tempo exigem sensibilidade e respeito às diferenças, criticidade e capacidade inventiva, o que requer aproximações entre ciência, cultura e vida. (SOUZA TORRES, 2017, p. 56).

É preciso anunciar que em suas histórias de injustiças, essas mulheres negras compreendem que a pauta racial é mais imediata em suas lutas, mas, ainda assim, percebem a dimensão ambiental nos labirintos de suas vidas, citam casos de Racismo Ambiental, percebem a água como elemento vital em seus cotidianos e reconhecem o valor da educação nos processos de construção de políticas públicas mais justas e inclusivas.

Nas sociedades global e local, há ausência de informações científicas sobre Justiça Climática. São várias tentativas de comunicar esse clima invisível: da proposta de estudos e investigações científicas; dos processos formativos; da comunicação e da arte. Dalla Nora (2018) destaca a influência midiática.

> Na continuidade do debate, outro ponto que deve ser lembrado é a influência midiática no que se refere ao termo "mudanças climáticas". Ele tem sido amplamente utilizado pelas mídias e também no cotidiano das discussões dos problemas ambientais e dos desastres naturais, mas a maioria das pessoas desconhece esse termo e desconhecem, principalmente, que as mudanças climáticas são também provocadas pelo impacto direto das ações humanas sobre o ambiente natural. (DALLA- NORA, 2018, p. 146).

Emerge uma crise ecológica, comprometendo a qualidade de vida das gerações futuras. Azevedo afirma que "também é uma crise dos valores humanos, da ética em todas as dimensões, e traz à tona novos pensamentos, novos conflitos, novas possibilidades, novas soluções e novos comportamentos diante do planeta." (AZEVEDO, 1999, p. 68).

> Na trama ontológica, e também axiomática, não resta dúvidas de que estamos sedentos de algo para tentar compreender a crise planetária e o modo ético de como se viver neste cenário. Há uma vastidão de horizontes ainda a serem concebidos e os educadores ambientais possuem uma contribuição orgânica à essa janela filosófica. (SATO, 2016b, p. 16).

Nessa perspectiva, acredita-se que a Educação Ambiental é capaz de buscar alternativas que sensibilizem a sociedade quanto aos problemas socioambientais que estão ocorrendo no planeta nas últimas décadas. Diante dessa emergência socioambiental, compete à sociedade agir com uma postura diferenciada, a fim de tentar

reparar os danos causados pela humanidade ao longo de sua história, pois "a crise ambiental exige a determinação de uma nova ética de comportamento humano, na qual o interesse coletivo define as formas de organização." (TOZONI-REIS, 2004, p.55). Essa pesquisa indica como elemento importante de reflexão a necessidade de se sair da zona de conforto do consumismo e mudar os estilos de vida.

Acredita-se na força da Educação Ambiental; assim, afirma Rodriguez (2009, p. 175) que a Educação Ambiental "é um processo de aprendizagem e comunicação das questões relacionadas com a interação dos seres humanos com o ambiente, tanto em âmbito global, natural, como no criado pelo ser humano." Percebe-se a sua importância no processo de sensibilização da sociedade, principalmente no âmbito escolar, pois "falar de meio ambiente hoje tornou-se pauta obrigatória, não por um mero modismo, mas por uma necessidade de se compreender a complexidade dos fenômenos ambientais que afetam o planeta." (AZEVEDO, 1999, p. 79).

Perguntei às entrevistadas se a humanidade está em crise, se conseguem perceber alguma conexão do ambiente com a crise que vivemos. Entendem que há uma crise e que o ambiente faz parte dessa conjuntura. Sabemos que uma crise ambiental suscita discussões a respeito de distintas concepções de natureza e ambiente. A partir daí movimentos introduzem conceitos como Justiça Ambiental e Racismo Ambiental, que aparecem nesse contexto de reflexões e discussões sobre as narrativas das mulheres negras entrevistadas como dois conceitos de percepção das mudanças que ocorrem.

A Rede Brasileira de Justiça Ambiental entende por injustiça ambiental 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 sociais discriminados, aos povos étnicos tradicionais, aos bairros operários, às populações marginalizadas e vulneráveis. Pacheco (2007) complementa essa definição ao considerar que as injustiças sociais e ambientais recaem de forma implacável sobre grupos étnicos vulnerabilizados e sobre outras comunidades, discriminadas por sua *raça*, origem ou cor. Para essa autora, o Racismo Ambiental "não se configura apenas através de ações que tenham uma intenção racista, mas igualmente

através de ações que tenham impacto racial, não obstante a intenção que lhes tenha dado origem." (ibid., p. 1).

Para um número significativo de grupos e movimentos negros brasileiros o Racismo Ambiental pode minimizar a questão do racismo em si. Segundo Pacheco (2007), esses movimentos entendem que

> A qualificação de ambiental restringiria, segundo essa visão, o conteúdo mais amplo e institucional das práticas racistas na nossa sociedade. E isso num momento em que esses Movimentos buscam, mais que o reconhecimento de seus direitos cidadãos, a recuperação da autoestima e do orgulho de suas tradições e cultura originais por parte das populações negras mais marginalizadas e, em consequência, mais envolvidas pelo paradigma do embranquecimento. (PACHECO, 2007, p. 1).

Maria



Gildásio Jardim

O mundo que se mobiliza e anseia por justiça social e por Justiça Climática tem que assumir a pauta do racismo. Muitas vezes, o movimento social não considera as lutas da população negra como parte do movimento social. Na atualidade, fala-se muito em injustiça climática, que as pessoas mais pobres serão afetadas, mas tem que ser dito que as pessoas mais pobres são negras.

Lua



Gildásio Jardim

As pessoas estão pautadas no meio ambiente e o respeito deveria existir, é um exercício de cidadania, com capacidade e condições. Em meados da década de 80, quando estava defendendo as questões ambientais (protegendo o rio Coxipó), as pessoas questionavam minhas atitudes. Penso que a Educação Ambiental é para todos, por isso tentava disseminar essa instrução. As pessoas não foram despertadas para respeitar o próximo e o ambiente, e o movimento contra o racismo e a promoção da igualdade é fundamental. A população negra, com condições mínimas, vivencia muita desigualdade.

Eva quilombola



Gildásio Jardim

A população negra está mais vulnerável! Então, todos os prejuízos e malefícios chegam primeiro nas favelas, periferia. Com certeza, esses impactos atingem com muito mais proporção a população negra. Tudo o que existe de pior recai sobre essa população, por conta dessa vulnerabilidade econômica, racial.

Negra Flor



Gildásio Jardim

Precisaria de um projeto coletivo sobre percepção das mudanças do clima, não só nas datas comemorativas; deve ser constante. Eu reciclo muito, reaproveito água. Até porque, devido ao preconceito, a mulher negra é mais suscetível.

Vozes Negras



Gildásio Jardim

Quando a gente fala de meio ambiente, comunidade negra e o racismo, como que nós negros nunca discutimos isso, como nunca percebemos a questão do Racismo Ambiental? O fenômeno principal do ambiente é a água, e a gente dá de cara com a poluição da água, a água representa vida. E aquela água poluída que deixou de ser instrumento de vida para ser instrumento de morte, de exclusão, negativa. Cada vez que o lixo chega, mais a exclusão chega! Não se têm atividades que possam trazer autoestima para aquele povo, cercados por lixo, vivendo no lixo. Analisamos aqui mesmo em Cuiabá o córrego Gomitá, como está esse espaço? É onde o lixo permanece. Está nos lugares mais pobres, onde o lixo está misturado com as pessoas.

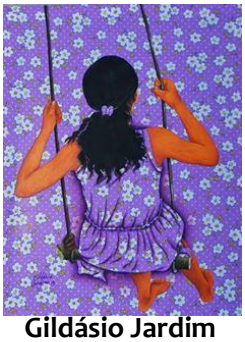
Ifádayiisi



Gildásio Jardim

Com relação a todo esse desiquilíbrio ambiental, as populações mais pobres, a grande maioria é negra, é que serão afetadas. Nas famílias negras, são as mulheres que estão com práticas mais próximas a essas dimensões ambientais, seja fazendo comida, seja cantando. As mulheres lidam mais com esse mundo do que os homens.

Tetê



Gildásio Jardim

As mulheres sofrem mais com impacto dessas mudanças. Ela que ainda lava a roupa, que sai pra cozinhar; essas responsabilidades continuam sendo delas. Para lavar roupas ela precisa andar quilômetros para buscar água.

Preta



Gildásio Jardim

Levei a pauta da Justiça Ambiental para os movimentos, tendo em vista que lá discute-se muito a questão da violência. E, embora as mulheres reconheçam a importância do tema Justiça Ambiental, entendem que a prioridade é a violência, pois ainda existe muita violência contra a mulher. Que as mulheres sabem que é importante, mas não tiveram Educação Ambiental. Que é uma temática que tem muito campo pro direito da mulher, porém, no Conselho da Mulher ainda está muito retraído.

Lutemos unidas! Esse parece ser o lema dessas mulheres que vivenciam injustiças ambientais, percebem essa realidade, mas pouco as incorpora em suas lutas raciais! Isso foi possível perceber quando perguntei sobre o movimento mundial intitulado *Justiça Ambiental,* que conclama que os desastres ambientais afetarão os economicamente desfavorecidos. Algumas entrevistas apontam que nessa situação a população negra sofrerá muito mais. Conversamos sobre se a pauta social deve dialogar com a ambiental.

Compreendi que, ao remeter a dimensão ambiental mais visível em seus cotidianos, há uma clara conexão entre cultura e natureza. No entanto, em meio à visibilidade crescente dos impactos do racismo, persiste a lacuna quanto aos modos desse coletivo lidar com as injustiças climáticas. Associam imediatamente a temática ambiental aos temas da água e lixo. O lixo se torna um parâmetro de cuidado! Estar em um ambiente que não é cuidado prejudica a autoestima das pessoas. Conforme ressalta Dias (2004), ainda se confunde Ecologia com Educação Ambiental, com isso, desenvolvem-se atividades reducionistas, batendo na tecla da poluição, do desmatamento, do efeito estufa, da camada de ozônio ou então catar latinhas de alumínio e reciclar papel artesanalmente. Não há problema em desenvolver essas atividades, mas reduzir a Educação Ambiental a isso tem sido um equívoco de algumas áreas educacionais.

> À escola cabe uma parcela de contribuição nessas novas buscas. Sendo um espaço privilegiado de informação, de construção de conhecimentos, de criatividade, de possibilidades. Deve-se trabalhar na perspectiva da superação de visões distorcidas, ingênuas, reducionistas das novas gerações. (AZEVEDO, 1999, p. 68).

É inegável que os estudos sobre mudanças climáticas necessitam de maior investimento, contudo, sem esquecer que sua audiência carece de ser amplamente divulgada. O desconhecimento de desastres climáticos pela população explicita a fragilidade das pesquisas que não conseguem tornar o invisível clima expressivo.

Para Silva, Cosenza e Pinto (2017, p. 2), o movimento por Justiça Ambiental trouxe, como "legado para o debate ecológico, o ideal de justiça social". Os autores relatam um significativo aumento nas pesquisas que articulam Educação Ambiental e Justiça Ambiental, contudo, não veem "um aprofundamento e problematização dos processos de desigualdade socioambiental." Assim, acreditam que o ideal da justiça social e dos direitos humanos conquista um lugar mais destacado na Educação Ambiental.

Sato (2005) aponta como sérias ameaças a ausência de tempo para flexibilizar currículos e promover formação dos sujeitos, passando pela ausência de financiamento em projetos comunitários, ao próprio enfoque desenvolvimentista que acarreta a injustiça ambiental.

> Como consequência, as assombrosas violências contra o segmento ambientalista que empipocam cá e lá, ameaçando a vida de pessoas que exatamente lutam por elas. Nossa ação está muito longe de ser finalizada e não tenho certeza se iremos ganhar na proteção e Justiça Ambiental. Entretanto, a esperança continua para que nossos filhos e a famosa geração futura consigam, minimamente, viver com dignidade. (p. 1).

No capítulo a seguir dialogaremos sobre como a EA se expressa numa escola em crise e também sofre com os efeitos de um esvaziamento de sentido, defendendo o potencial da EA, numa abordagem freireana, crítica e criativa. Uma educação que precisa se encontrar com o ser humano, num território plural, onde a Educação Ambiental se depara diante da diversidade e da necessidade do reconhecimento do outro. Quando pensamos em Paulo Freire, há de se reconhecer sua enorme importância para o universo educativo, entendendo-o não apenas como os espaços formais de ensino, mas como todos os planos que constituem os processos de aprendizagem.

Capítulo 5 – O Entrelaçar dos Elementos



Figura 29: Cartografias de Bachelard: Educomunicação e Justiça Climática.

Fonte: Foto de Flavia Bertier

As imagens que compõem a figura 29 correspondem a uma das cartografias realizadas em Mata Cavalo, cuja temática abordou a mandioca[86] e a comunicação entre todos os elementos. Essa formação fez parte do Curso de Extensão, ofertado pela UFMT: Cartografias de Bachelard - Educomunicação e Justiça Climática, projeto gestado pelos pesquisadores do GPEA, sob a coordenação da professora Michèle Sato. Esse processo formativo será detalhado no item 5.2, especialmente quanto à organização didático-pedagógica. No decorrer dos seis encontros para a realização da formação com a comunidade escolar fomos registrando imagens de todo o processo. Para o último encontro formativo organizamos uma exposição das imagens captadas nas demais cartografias e confeccionamos um caminho de imagens que pudesse dar indícios das muitas reverberações que ali ocorreram. Para apresentar um capítulo tão importante que reúne conexões de temas tratados na tese como um todo, reúno as quatro imagens que ilustraram os capítulos 1, 2, 3 e 4, entrelaçando-as na perspectiva de costurar tantos tecidos ali criados. Apresento, também, o poema de Michèle Sato (2007, p.16) sobre os quatro elementos: água, terra, fogo e ar.

QUATRO ELEMENTOS

ÁGUA da virtude
Gênese e criaturas do mar
Rios que contam histórias para amar

TERRA da labuta
Paisagens de poeira e cimento
Estio, chuva e caracol gosmento

FOGO do poder
Vinho em chama de lareira
Sexo de amantes no pé da soleira

AR do movimento Brisas e nuvens de algodão-doce Que encanto, se a vida assim fosse.



[86] Dalla-Nora (2018) discute as injustiças climáticas presentes na comunidade de quilombola de Mata Cavalo: "as roças, os poços caipiras e artesianos, entre a escassez de água e por meio da produção de mandioca e farinha; observo o impacto do aumento de temperatura nessa comunidade" (p. 24).

Pretendo, neste capítulo, entrelaçar os quatro elementos que compõem as narrativas de mulheres negras, considerando seus processos identitários, formativos, de lutas e de sonhos, numa tecitura pessoal e propositiva. Como pesquisadora, vou encontrando minha "identidade na investigação, narrando nossas vidas, e que este ato deve ir além da mera narrativa, evidenciando, sobretudo, a busca de teorias que nos auxiliem a compreender etapas de nossas vivências." (SATO, 2011, p. 550).

A partir das perspectivas da Educação Ambiental, fundamentada em Paulo Freire, é possível tecer caminhos pessoais e propositivos de pedagogizar a crise ambiental que se constitui em condições de opressão e que demanda uma educação construída nos princípios da autonomia e da libertação dessas condições opressoras.

5.1 Tecituras Pessoais: laços e entrelaços



Da minha aldeia vejo quanto da terra se pode ver no Universo...
Por isso a minha aldeia é tão grande como outra terra qualquer
Porque eu sou do tamanho do que vejo
E não do tamanho da minha altura...

Nas cidades a vida é mais pequena
Que aqui na minha casa no cimo deste outeiro.
Na cidade as grandes casas fecham a vista à chave,

Escondem o horizonte, empurram o nosso olhar para longe, de todo o céu,
Tornam-nos pequenos porque nos tiram o que os nossos olhos nos podem dar,
E tornam-nos pobres porque a nossa única riqueza é ver.

DA MINHA ALDEIA - Alberto Caeiro (1931)

Lá na Aldeia, as pessoas já não buscam mais água no rio com a lata d'água na cabeça; a lamparina foi substituída pela luz elétrica; a conversa nas calçadas deu lugar ao assento dos programas televisivos. Muitas coisas tomaram novos rumos, mas não perdi o gosto por guardar aquilo que vivi. Não é possível chegar até aqui sem refletir o que foi esse intenso percurso da pesquisa. Para além do aprofundamento das questões teóricas que fizeram parte do meu processo reflexivo/educativo, reavivar na memória instantes da minha tecitura pessoal contribuiu para minha formação e constituição desta tese de uma maneira particular. Houve aproximações, angústias, resoluções e provocações, proposições, sonhos. São poucos os registros fotográficos e documentais que tenho sobre esse meu lugar, momentos que marcam a vida de uma comunidade. Quando não registrados quase passam a não existir para as gerações do futuro, perdendo muitas referências do passado.

As narrativas são importantes por isso. Nessa oportunidade de elencar como a água, a terra, o fogo e o ar nutrem a minha história, pude ouvir muitas mulheres da minha família. Mãe, tia e irmãs, sempre em roda, ajudaram-me a compor a escrita da tese, cheia de mãos que fazem história. Minha mãe sempre me disse, pois ouvia da minha avó: a lembrança é igual à ferrugem, sempre presente como o resíduo que marca o passado, igual à roda d'água. A diferença é que na roda a água se vai e na vida a lembrança fica. Valorizamos essa contação e escutação[87] de histórias. Percebo que na minha família a palavra não é só raiz, é galho, folha e fruto.

> Contar ou ouvir histórias deriva sua energia de uma altíssima coluna de seres humanos interligados através do tempo e do espaço, sofisticadamente trajados de farrapos, mantos ou com a nudez da sua época, e repletos a ponto de transbordarem de vida ainda sendo vivida. Se existe uma única fonte de histórias e um espírito das histórias, ela está nessa longa corrente de seres humanos. (ESTÉS, 1994, p. 35).

Delory-Momberger (2008b) ressalta que a história de vida acontece na narrativa, porque é ela que dá forma ao vivido. A narrativa, nesse aspecto, é mais que apenas o instrumento da formação e a linguagem, "a narração é o lugar no qual o indivíduo toma

[87] Emprestei o termo *escutação* da área da neuplasticidade, que realiza atividades para estimular as habilidades auditivas; nesse sentido, utilizo-o como sinônimo de audiência, escuta.

forma, no qual ele elabora e experimenta a história de sua vida." (2008a, p. 56). É pela narrativa que transformamos os acontecimentos e organizamo-los.

Nesse meu olhar investigador, fenomenológico, de difícil constituição, não tem lugares ou horizontes de obviedades. Aproximar-me das mulheres negras, conhecer e reconhecer as suas lutas, saber de suas histórias de vida, tornou-se um elemento que me tocou e modificou. Não há como passar por esse caminho sem sentir-se transformado. Conhecer pessoas incríveis, que se inserem na luta contra-hegemônica, tende a formar, me deformou, transformou e reformou. Esse "olhar fenomenológico vai descobrindo, perfil a perfil, os aspectos coextensivos ao olho e ao corpo – ao corpo e ao mundo vivido." (BOSI, 2003, p. 81).

Embarquei nessa viagem de compreender as relações que as mulheres negras tecem sobre suas pautas de luta a favor de Justiça Climática, fazendo o mesmo movimento que cotidianamente verificamos no exercício do olhar, conforme Cardoso (1988), revelando que as viagens se assemelham à atividade do olhar no ensaio *O olhar do viajante*. O referido autor afirma que a viagem "assinala sempre desarranjos internos ao próprio território do viajante, advindos das fissuras e fendas que permeiam sua identidade." (p. 359). Entendendo que as viagens são sempre uma experiência de estranhamento em que o viajante, estando em um meio adverso, se sente deslocado e *fora de lugar*. Por todos os aspectos discutidos anteriormente, reflito o quão complexo é o olhar completo, definidor, carregado de certezas. Experimentei olhares indeterminados nesta pesquisa, e em se tratando do olhar de uma viajante, cheia de esperançar[88], esses mergulhos e suspiros conduziram-me num caminhar, num processo de deslocamento, incapaz de totalizar.

Nessa viagem, também me refiro a um outro movimento, ilustrado na figura 30, que traz a mulher fiandeira, preparando seus fios para tecer novas histórias. Quando fiando, entrançando, compondo, cicatrizo feridas, estabeleço conexões com os quatro elementos Bachelardianos. Por meio das narrativas, foi possível visualizar a tecitura dessas linhas que entrelaçam as histórias dessas mulheres negras numa interface com a

[88] Entrevista com Mário Cortella, sobre o ESPERANÇAR. Disponível em: <https://youtu.be/2nysC1I0SyI>. Acesso em: 18/10/2017. Inspira-se em Freire (2004, p. 97), "não é, porém, a esperança um cruzar de braços e esperar. Movo-me na esperança enquanto luto e se luto com esperança, espero."

Educação Ambiental. Ao relatarem as dores e alegrias das suas lutas, tingem linhas coloridas, de diferentes texturas, fiando, tecendo, bordando, criando a si mesmas, contando sua própria história e dando seu próprio sentido.

Figura 30: Fiandeira fulô de algodão



Fonte: Gildásio Jardim

Sato (2004, p.128), salienta que "refazer e recriar os sentidos é um ofício constante de quem desvenda a trama, puxando fios soltos que saíram da meada, incluindo outros que não foram bordados outrora tecidos por outras mãos.".

Figura 31: Entrelaçando memórias



Fonte: Foto de Mara Anacleto

A figura 31 retrata um momento significativo neste processo de doutoramento, conforme relatado anteriormente, vivenciei alguns momentos angustiantes de definição de projeto de pesquisa, dificuldades de compreensão de algumas teorias, incertezas da maternidade. Inconstantes dúvidas que eram aliviadas em companhia da minha mãe Adjanira, que me provocava lembranças de uma vida tão desafiadora, mas, sobretudo, de um cotidiano de muitas conquistas. Num diálogo constante fomos costurando linhas de recordações com retalhos de esperança, que se materializou numa colcha de retalhos. Nesse cingir busquei minha própria história, sendo um pedacinho de retalho no grande conjunto da vida de minha mãe e avó Ana Padilha, reconhecida costureira e fiandeira, redeira da região de Acorizal. Permiti-me ser costurada a outros retalhos, numa riqueza de diversidade, sentindo parte da grande teia da vida.

A colcha de retalhos, tecida pelas nossas mãos, compôs o cenário da defesa desta tese (figura 32), quando busquei segurança e confiança, ali estavam sentimentos de acolhimento e ternura.

Figura 32: Diálogo com retalhos



Fonte: foto de Giseli Dalla Nora

Assim, tantas narrativas, as delas e as minhas, constroem, num trabalho individual, experiências diversas, tecidas com diferentes fios, formando uma rede de significados, que pode ser “tricotada e percebida através das teias de múltiplos matizes coloridos da

Educação Ambiental, dependendo do balanço e das pausas [...] na eterna coragem de correr os riscos para poder tecer uma rede de utopias ecológicas e culturais." (SATO, 2004, p. 129).

Acreditando que "toda a aprendizagem significativa emerge da rica e complexa trama de redes comunicativas entre humanos", onde "O outro me faz ser o eu que sou" (SATO; PASSOS, 2009, p. 52), "o tecer tem cuidado nas palavras e nas essências das existências do ser. [...] O ato constante de destroçar e entrelaçar representa o movimento inexorável do passado, presente e futuro, e não apenas de futuras gerações." (SATO, 2004, p. 128). Esse cuidado esteve presente nas mais diferentes tecituras das narrativas dessas mulheres. Na tentativa de costurar algumas ações empreendidas por elas com a luta pela Justiça Ambiental, senti-me convidada a participar ativamente dos devaneios de Bachelard, "onde o real e o sonho se projetam como unidade, onde o ser humano se apresenta com suas assimetrias e conflitos." (PALMA, 2011, p. 20).

Campos (2017) destaca os processos desenvolvidos por alguns grupos e Movimentos Sociais como um importante espaço educador, simultaneamente de construção de conhecimento e de reafirmação de direitos. Dessa feita, compreendi que a forma dessas mulheres se educarem na luta e educar por meio da luta é como uma tática de resistência, uma práxis transformadora.

> Reconhecendo que a maioria da população brasileira não está preparada para o enfrentamento contra as injustiças socioambientais, o movimento da Justiça Climática propõe que os grupos sociais "vulneráveis" tenham acesso aos processos educativos capazes de fortalecer a autonomia dos povos em suas escolhas e com habilidades para elaboração de táticas educativas que consigam minimizar os efeitos indesejáveis do clima. (SATO, 2014, p. 6).

Para Layrargues e Puggian (2018, p. 143), "a Educação formal que se deseja no seio dos Movimentos Sociais é uma educação conquistada, fruto da luta cidadã pelo direito à educação escolar, entendido como parte integrante da luta sociopolítica dos Movimentos Sociais." Segundo esses autores, existe, também, uma dimensão pedagógica implícita nas práticas dos Movimentos Sociais como um todo, cuja educação se expressa na experiência política da mobilização social, inerente à dimensão da vida cotidiana, com uma rotina de trabalho coletivo. Compreendem que quem luta é produtor de saberes

úteis à manutenção daquele estilo de vida ou à elaboração de táticas de resistência e mobilização política. Trata-se de uma Educação "de base comunitária", marcada pela "posição contra-hegemônica", de uma Educação que "adota instrumentos pedagógicos alternativos" e que promove novas formas de pensar o racismo, a injustiça e a desigualdade e uma Educação que, por compartilhar princípios orientadores e leituras conjunturais comuns, se articula com a Educação Popular, Direitos Humanos, a Educação do Campo e a Educação Ambiental Crítica, com "vínculos viscerais com a Justiça Ambiental." (p. 144-145).

> [...] educação é um momento da práxis social transformadora, não sendo possível revolucionar a sociedade apenas com uma nova educação coerente com a perspectiva "ambiental", mas igualmente não sendo viável fazer isto sem a mesma. Revolucionar significa transformação integral de nosso ser e suas condições objetivas de existência; é a coincidência da modificação das circunstâncias com a alteração de si próprio, em nosso movimento de constituição como ser natural. (LOUREIRO, 2004, p. 82).

Algo que reverbera diante desse contexto é se a escola está tematizando a Justiça Ambiental. Será que as escolas têm se apropriado dos resultados das pesquisas produzidas no campo da Educação Ambiental? A Educação Ambiental está produzindo conhecimento destinado à luta política socioambiental? Como se dá o acesso a essas informações? Layrargues e Puggian (2018, p. 144) anunciam que o debate pedagógico sobre Justiça Ambiental e Movimentos Sociais, dentre outros temas, parecem distantes do sistema público de ensino, "como se comunidades e escolas estivessem inseridas em realidades distintas, em territórios distantes."

Sobre isso, Kawahara (2015) propõe que "faz-se fundamental o fortalecimento destes espaços que permitam a construção de pedagogias próprias de comunidades aprendentes e que possibilitem alcance da liberdade de escolhas, de expressões e criações almejadas." (p. 241). Nesse sentido, precisamos pensar em proposições de pedagogias próprias de comunidades aprendentes que fortaleçam a luta da política socioambiental.

5.2 Tecituras Propositivas: aspirações e incompletudes



> É percebendo e vivendo a história como possibilidade que experimento plenamente a capacidade de comparar, de ajuizar, de escolher, de decidir, de romper. E é assim que mulheres e homens eticizam o mundo, podendo, por outro lado, tornar-se transgressores da própria ética. (...) O futuro não nos faz. Nós é que nos refazemos na luta por fazê-lo.
>
> FREIRE (2014, p. 27).

Das 11 mulheres negras entrevistadas, oito são professoras, nas mais diferentes áreas da educação. Isso foi percebido um tempo depois da realização das entrevistas; a princípio, não foi um definidor, um critério para a escolha. Esse contexto sugere, segundo Santos (2017 p. 12), que a "docência-militância fortalece as relações entre instituições educativas e outros coletivos", já que propõem formações numa perspectiva não hierarquizada, com "práticas pedagógicas diferentes e plurais". Temos aqui mais um encontro com o pensamento de Paulo Freire, uma vez que ele propõe uma pedagogia crítica muito coerente com a educabilidade do ser humano, que permita o direito de sonhar com a mudança. Freire era alguém que "moldava a esperança como uma militância reflexiva e crítica; a esperança, neste caso, representava tanto um referencial para imaginar um futuro diferente quanto um encontro e uma vontade pedagógica de agir de maneira diferente." (STRECK; REDIN; ZITKOSKI, 2010, p. 262).

Santos (2017), por sua vez, destaca que "as instituições educativas exercem uma importante influência nesse processo, ao definirem os conhecimentos válidos ou não na formação dos sujeitos." (p.10). Em consonância com essa autora, "a negação, legitimação e/ou silenciamento da pluralidade de saberes e práticas formativas poderão possibilitar a inclusão ou exclusão de grupos sociais, bem como modos de ser e de viver que nos possibilitam construir modos de vida sustentáveis." (p. 12). Adverte, assim, para o fato de que "se por um lado a docência-militância nos fortalece enquanto coletivo, na construção da nossa identidade e de novos saberes, por outro expressa o lugar 'limitado' e a pouca valorização da abordagem dessas áreas no âmbito das instituições educativas." Santos (2017, p. 12). E o tempo de escola ocupa um lugar privilegiado na vida de uma grande

parcela da sociedade brasileira. Esse tempo registra lembranças, produz experiências, deixa marcas naqueles que conseguem ter acesso à educação escolar. Tais fatores interferem na forma como as pessoas veem a si mesmas e o mundo.

A educação é essencialmente política. O processo educativo não é neutro e objetivo, destituído de valores, interesses e ideologias. Ao contrário, é uma construção social cheia de subjetividade, vontades políticas, com sua capacidade reprodutiva na sociedade. Segundo Lima (2002, p. 120-121), "caberia à escola promover a igualdade de oportunidades e reparar as injustiças sociais. [...] ao invés de favorecer a igualdade, a escola reproduz as desigualdades sociais, conserva a ordem estabelecida, discrimina, aliena e reafirma os privilégios existentes.".

Carvalho (2002) e Loureiro (2006) apontam o caráter político e social da EA. Nesse contexto, devemos inserir as temáticas da EA no cotidiano escolar, de forma transversal e interdisciplinar, permeando todas as disciplinas do currículo escolar e contemplando os aspectos físicos, biológicos, sociais e culturais dos seres humanos. Todo esse processo deve começar na formação continuada de professores e professoras, de forma que possam colocar em pauta sua relação com o ambiente. É preciso destacar que a EA faz parte de um sistema educativo muito complexo, em que a política sobre a formação de professores e professoras recebe pouca atenção. Além do pouco investimento por parte do Governo, as estruturas acadêmicas, às vezes, precisam se render à produtividade, que, muitas vezes, não privilegia as vozes desses profissionais.

A Educação Ambiental tem sido silenciada nas políticas educacionais recentes, sobretudo após 2016, tais como no *Programa Novo Mais Educação,* no *Plano Nacional de Educação 2014-2024 e* na *Base Nacional Comum Curricular* (FRIZZO; CARVALHO, 2018, p. 125). As autoras apontam sobre os interesses em substituir a EA por uma abordagem relacionada à sustentabilidade e ao desenvolvimento.

Paulo Freire defende que a escola pode ser a gestora de novos e mais amplos conhecimentos, sendo participante da cultura dialógica como construção educacional, em um processo comunicativo que fortalece a cidadania. A escola, talvez, careça de ser um pouco menos *lecionadora* e bastante mais mobilizadora e organizadora de um processo cujo movimento deve envolver os pais e a comunidade, integrando os diversos

espaços educacionais que existem na sociedade e, sobretudo, ajudando a criar esse ambiente científico cultural que leva à ampliação do leque de opções e ao reforço de atitudes criativas do cidadão (DOWBOR, 2008).

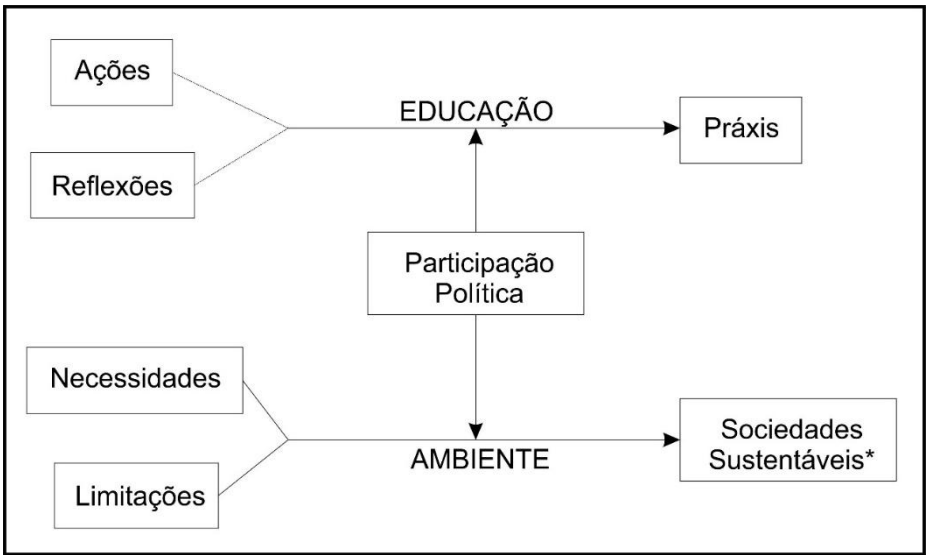
A abordagem da EA articulada a uma Educação Antirracista e de Gênero, "tem se revelado um profícuo caminho para a formação de profissionais críticos, autocríticos, propositivos e transformadores, bem como para a consecução de tempo-espaço para o desenvolvimento da Educação Ambiental." (SANTOS; GOMES, 2018, p. 328).

Assim, processos formativos tornam-se essenciais. São como um convite ao engajamento e à reflexão sobre a sociedade e o cuidado com a vida. Para Gatti (2013), são processos da maior importância, têm seus fundamentos teóricos e associam-se a uma filosofia educacional.

> Práticas geram teorizações e teorizações geram práticas, em movimento recursivo. Práticas são fatos culturais e assim precisam ser significadas. Essa relação dialética é quebrada nas nossas estruturas universitárias e curriculares, herdadas de uma concepção de ciência positivada, em que as abstrações imperam como tópicos em vasos não comunicantes: conhecimento 'da ciência' isolado do 'conhecimento pedagógico-educacional', este sempre considerado como de menor valor. (GATTI, 2013, p. 54).

É necessário efetivar práticas educativas que não estejam fragmentadas da realidade do estudante, que devem ser muito bem planejadas e orientadas para que resultem em uma aprendizagem significativa para a comunidade escolar, como um todo. Conforme pode ser interpretado na figura 33, a praticabilidade da EA se dá por intermédio do processo de tomada de decisões pelas ações políticas. O pensamento crítico associado à EA brasileira tende, em sua maioria, a rejeitar a proposta da UNESCO de uma Educação para Desenvolvimento Sustentável por "defender uma outra concepção político-pedagógica de maior complexidade baseada nos valores da diversidade cultural, da autonomia política e da democracia participativa" (LIMA, 2009b, p. 17). Assim, vale-se da expressão sociedades sustentáveis como caminho alternativo.

Figura 33: A Praticabilidade da Educação Ambiental



Fonte: SATO (2004, p. 31) *Adaptado de Desenvolvimento Sustentável

Freire (2002) aponta a educação como uma forma de intervenção no mundo, ressaltando o caráter crítico e criativo de um processo educativo que permite a reprodução ou o desmascaramento da ideologia dominante. Assim, é na escola que se constrói a cidadania a partir de metodologias que permitam a dialogicidade dos seres humanos entre si e desses com os ambientes.

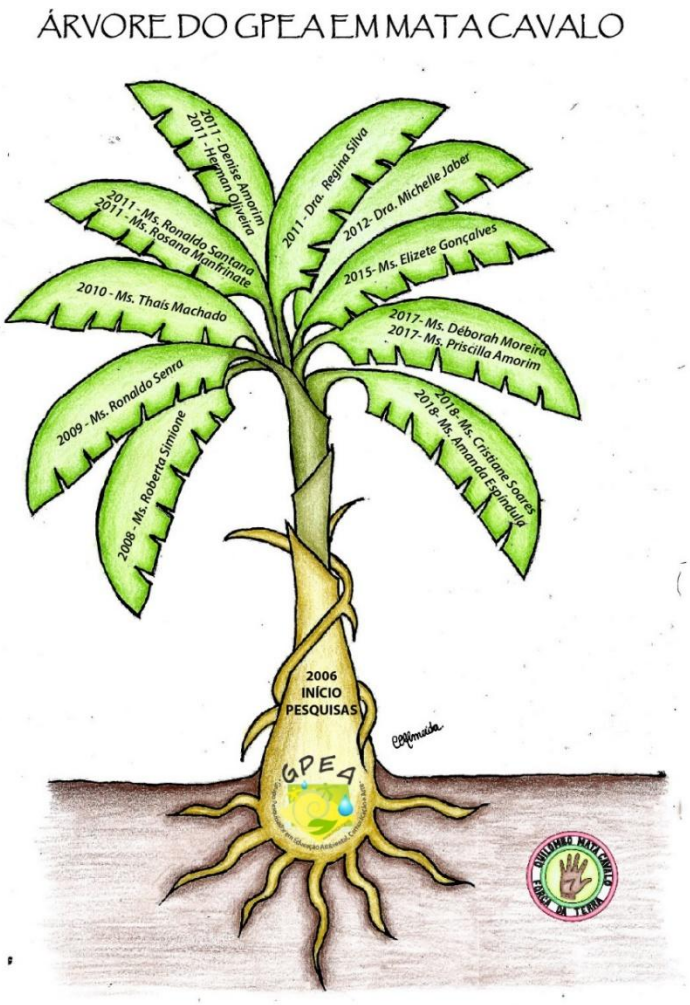
O GPEA, há mais de 12 anos, atua nesse campo investigativo[89], cuja pesquisa nunca é isolada de intervenções comunitárias, com parcerias inclusivas e reflexivas, com pesquisas e projetos, numa perspectiva de superar a visão etnocêntrica e monocultural da educação, já que entende o quilombo como um território poético de identidades existenciais. Segundo Sato *et al*. (2008), a constrangedora memória de uma das piores atrocidades humanas não deve ser a referência dessa comunidade e, sim, "os desejos de quem aguarda superar um sistema perverso pela justiça." (p. 161).

A figura 34 retrata as pesquisas realizadas em Mata Cavalo desde 2006. Soares (2018) utiliza essa imagem em sua pesquisa sobre os diálogos da arte, cultura e natureza com a Educação Ambiental em Mata Cavalo. Acredito que a opção pelo uso da bananeira nessa arte se deva ao fato da fruta ser a base da alimentação em Mata Cavalo, seja como

[89] No blog <www.gpeaufmt.blogspot.com.br> é possível conhecer as atividades de ensino, pesquisa e extensão desenvolvidos pelo GPEA-UFMT na Comunidade Quilombola de Mata Cavalo.

matéria-prima para a fabricação de farinha, doces e salgados, seja na extração das fibras do caule e folhas para o artesanato.

Figura 34: Pesquisas do GPEA em Mata Cavalo



Fonte: Acervo do GPEA-UFMT.
Arte: Cristiane C. A. Soares (2016)

O Gpea inicia suas investigações na comunidade quilombola de Mata Cavalo há cerca de 13 anos. Os primeiros trabalhos que apareceram enfatizaram a questão da escravidão, por ser uma comunidade de descendentes de pessoas que foram escravizadas; assim, há uma vasta literatura nesses trabalhos, que historiciza o processo da escravidão, com laudos antropológicos e debate fecundo de todo esse processo. Por meio de diálogos de saberes, os demais trabalhos do referido grupo entrelaçam a educação e o racismo na plataforma ambiental e ousam orientar-se por táticas participativas que possam minimizar os impactos socioambientais do local, construindo

saberes para que sejam autônomos no cuidado e proteção de seus territórios e de suas identidades.

A escola é uma importante referência na vida das comunidades. Areval (2018) apresenta em sua pesquisa a escola de Mata Cavalo como "símbolo de resistência e luta; mais do que paredes, livros e cadeiras, é local vivo da memória dos homens e mulheres negros/as que enfrentaram a pressão imposta por uma sociedade injusta e discriminatória, galgando por seus direitos e mudando sua história." (p. 82).

> Nos lugares mais remotos, onde a presença do Estado parece sempre aquém do necessário, certamente se encontrará uma escola. Além do papel que exerce na formação das pessoas, sua influência social precisa ser cada vez mais reconhecida e fortalecida nesses momentos em que a sociedade brasileira clama por revalorizar a educação. (SANTOS *et al.*, 2011, p.79).

Ao entrelaçar as questões de gênero, ambiente e relações étnico-raciais em sua pesquisa, Santos, Silva e Sato (2016) observaram o quanto caminham juntas tais questões na vivência da comunidade quilombola de Mata Cavalo, sendo a escola o "palco onde as tensões, os saberes, se colocam a propiciar uma construção de identidade racial, das relações de gênero entre homens e mulheres, do que é vivenciado na vida comunitária." (p. 159).

Aqui cabe tecer considerações acerca do potencial de produção curricular ao observamos as práticas pedagógicas presente na escola Tereza Conceição de Arruda, uma vez que estas, contrapõem a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Sobre a BNCC, o MEC (2017) apresenta como um documento normativo aprovado em 2017 no Brasil, por meio da alteração da Lei de Diretrizes Bases da Educação (LDB), por força da Lei nº 13.415/2017. O documento aplica-se exclusivamente à educação escolar e define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica.

Entretanto, há outros entendimentos relativos a essa normatização, conforme cita Lopes e Oliveira (2016, p.02), é uma "valorização da testagem em larga escala como controle do que se aprende [...] processos de controle transformam o direito de aprender

em dever de aprender determinados saberes de determinadas formas, desconsiderando as múltiplas diferenças produzidas no processo curricular".

Desta maneira a produção curricular manifestada por esta escola quilombola, percebida nos projetos desenvolvidos pelo Gpea e nas narrativas de duas entrevistadas, residentes neste quilombo, expressam questões obliteradas no currículo escolar pela modernidade, os quais exercem influências sobre o conhecimento científico didatizado, marcado por silenciamentos de grupos sociais vulneráveis, diante da produção de conhecimento hegemônico e colonialista.

Para Souza Torres e Kawahara (2018), o sistema educacional brasileiro tem avanços nas décadas de 70 e 80, sobretudo pela intensa atuação de diferentes grupos sociais lutando pela realização de seus interesses, com vistas à realização dos direitos das classes exploradas e dominadas, uma vez que o ensino no Brasil foi marcado historicamente por desigualdades sociais, em que a burguesia branca e masculina teve maior acesso e permanência no sistema educacional.

Assim, ao considerarmos o currículo da escola Tereza Conceição de Arruda ocupamos de um movimento de luta ao encontro das conquistas legais promulgada na década 80. Entendemos que o momento é de resistência a BNCC, uma vez que esta compõe paradigma linear, uniformizado de encontro a valorização dos saberes plurais que tecem a produção do conhecimento e excluem processos, negociações, e tensões culturais dos diferentes grupos de educadores que elaboram o currículo. Para Lopes (2006, contra capa),

> [...] o currículo se tece em cada escola com a carga de seus participantes, que trazem para cada ação pedagógica de sua cultura e de sua memória de outras escolas e de outros cotidianos nos quais vive. É nessa grande rede cotidiana, formada de múltiplas redes de subjetividade, que cada um de nós traçamos nossas histórias de aluno/aluna e de professor/professora. O grande tapete que é o currículo de cada escola, também sabemos todos, nos enreda com os outros, formando tramas diferentes e mais belas ou menos belas, de acordo com as relações culturais que mantemos e do tipo de memória que nós temos de escola [...].

Ao apresentarmos a produção de currículo na escola de quilombo "Escola Teresa Conceição de Arruda" torna-se evidente aquilo que Tomaz Tadeu da Silva (2005, p.15)

defende (...) “há universo mais amplo de conhecimentos e saberes, e que podemos selecionar aquela parte que vai constituir, precisamente o currículo”, especialmente quando consideramos as memórias, o cotidiano, as singularidades em um modo próprio de viver e ver o mundo.

Pensando em tecituras propositivas, conforme Acserald (2006 p. 6), “[...] para eliminar a vulnerabilidade será necessário que as causas das privações sofridas pelas pessoas ou grupos sociais sejam ultrapassadas e que haja mudança nas relações que os mesmos mantêm com o espaço social mais amplo em que estão inseridos.” Essa mudança pode começar a ser pensada ao refletirmos se as escolas também não são geradoras de alguma forma da complexa crise que assola o planeta.

> O reconhecimento do racismo, da homofobia, do sexismo e de outras formas de discriminação e violência indicam que o trabalho envolvendo Educação Ambiental precisa estar atento as desigualdades, violências e exclusões que atingem grupos que historicamente tiveram seus direitos “negados”. Dentre estes grupos estão as pessoas negras e as mulheres. O Relatório Luz da Agenda 2030 ratifica a realidade desigual em relação as mulheres e as pessoas negras, no que concerne à sustentabilidade socioambiental. (SANTOS; GOMES, 2018, p. 323-324).

Almeida *et al.* (2018) reforçam que pensar na docência remete-nos à condição humana na/para qual ela se estrutura. Com isso, as ênfases dadas pelas pesquisas atuais destacam a importância de direcionarmos nosso olhar sobre a realidade cotidiana na qual essa ação é construída, espaço em que se intercruzam as dimensões históricas, sociais, culturais e políticas com o conjunto de interações humanas estabelecidas por docentes, discentes, pais e mães, gestores/as e demais atores/as desse processo.

Na perspectiva da incompletude, buscamos uma escola como instituição educadora também da população extramuros. Será que essa escola tem conclamado todos os seus pares para encaminhamentos de suas aspirações? Os/as professores/as utilizam no cotidiano saberes práticos provindos de suas vivências que ultrapassam os muros da escola e suas técnicas não se fundamentam absolutamente da ciência, mas nos saberes cotidianos, sociais e na linguagem natural (TARDIF; LESSARD, 2005). Essa argumentação é também explicitada por Charlot (2002), ao aludir que, se a teoria está falando da prática e faz sentido, os/as professores/as se interessam por ela.

Considerando que a formação continuada de professores representa uma importante ação para qualificar a Educação Ambiental praticada nas escolas, refletindo sobre a necessidade de repensar a realidade da comunidade de Mata Cavalo, levando em conta a relação com o meio ambiente, numa Educação Ambiental emancipadora e sua potência de espaço de luta social, o GPEA propõe mais um curso[90] de extensão pela UFMT: *Cartografias de Bachelard: Educomunicação e Justiça Climática*. Trata-se de um projeto pensado e elaborado pelo grupo de doutorandos do GPEA, sob a coordenação da professora Michèle Sato, que nos recebia em sua casa para a organização e avaliação. Nestes encontros a nutrição sempre esteve presente, na intensidade dos estudos e reflexões necessários, no cuidado com o outro, através da alimentação, encontros recheados de afeto. Na coletividade, partilhávamos saberes e sabores.

O curso nasce com o objetivo de dar visibilidade aos fenômenos de Justiça Climática por meio da comunicação, arte e processos pedagógicos da Educação Ambiental, em consonância com as identidades construídas nos territórios e desterritorializações do quilombo Mata Cavalo. Segundo Paula (2013, p. 6), projetos de extensão convocam "a universidade para o aprofundamento de seu papel como instituição comprometida com a transformação social." Importante salientar que, para o Fórum de Mudanças Climáticas e Justiça Social (2016), os grupos com maior estado de vulnerabilidade no Brasil são: "Os quilombolas, os indígenas, os pantaneiros, os ribeirinhos". Assim, ousei emoldurar a tela investigativa, participando de processos formativos em Mata Cavalo, quilombo de residência de duas entrevistadas, evidenciando os processos de formação como meios importantes de se comunicar o clima.

Incluir a Educação Ambiental no currículo escolar busca um ensino-aprendizagem situado nos contextos e nos sujeitos que "conhecem, aprendem, educam e são educados nas relações de convivência consigo, com outros humanos e com a natureza." Estamos reconhecendo e ratificando que toda e qualquer aprendizagem ocorre na e com as naturezas (SANTOS; GOMES, 2018, p. 317).

[90] O curso obteve financiamento da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Mato Grosso (FAPEMAT).

Considero que ações como essas contribuem para a internalização da temática da Justiça Ambiental na Educação Ambiental da Escola Estadual Teresa Arruda Conceição, em Mata Cavalo, representando um potencial incentivo à mobilização da comunidade para a abertura de outros caminhos para a constituição de sociedades socialmente justas e ecologicamente equilibradas (ANGELI; CARVALHO, 2017).

Discorrerei mais particularmente sobre essa atividade do grupo por entender que processos formativos como esse podem fomentar políticas públicas mais inclusivas. Coincidentes com a pauta da Justiça Climática podem ser meios de lutas contra os possíveis impactos que atingirão os povos do cerrado, como: "comprometimento da agricultura extensiva e a familiar, prejudicando as atividades de subsistência e as culturas da soja, da cana açúcar, do algodão e a produção de commodities em geral e alimentos."[91] Assim, esses processos formativos podem ser uma possibilidade de romper com a invisibilidade que envolve escola, comunidade e pesquisadores para democratizar a pesquisa.

Nas Cartografias Bachelardianas, ancoramos nossa metodologia na Cartografia do Imaginário (SATO, 2011, 2012, 2014), que se propõe a ser encorpada (considerando as pesquisas dos mestrandos e doutorandos, realizadas mais recentemente), e com promessa de muita beleza científica. Ela é organizada em sete diferentes cartografias, coadunando com um pensar, fazer e sentir a EA no contexto da Justiça Climática:

[91] Plano Nacional de Adaptação às Mudanças Climáticas (2016, p. 156).

Figura 35: Cartografias Bachelardianas



Fonte: Projeto Cartografias de Bachelard - Educomunicação e Justiça Climática (2018)
Arte: Cristiane C. A. Soares

Seguindo o que orienta a Cartografia do Imaginário, trabalhamos nessas cartografias com elementos da fenomenologia Bachelardiana, que propõe a construção de arquétipos por meio dos quatro elementos: da água (gênese, formação), terra (labirinto, deformação), fogo (desejos, transformação) e ar (imaginação, reformação). O processo formativo ocorreu de fevereiro a junho do corrente ano (2018), sob a condução de pesquisadores docentes, mestrandos e doutorandos do GPEA. Dentre os cursistas, estava um público heterogêneo, entre moradores da região, técnicos, discentes e docentes da Escola Estadual Teresa Arruda Conceição, localizada no quilombo Mata Cavalo (figura 36).

Figura 36: Cartografias em Mata Cavalo



Fonte: foto de Flavia Bertier

Sem intencionalidades de *disciplinas fechadas*, o curso primou pelo reconhecimento do campo da multirreferencialidade no currículo da vida. Foram dias de intensas reflexões, desvelando que a comunidade vive e presencia diferentes injustiças, inclusive a climática.

A organização didático-pedagógica[92] se deu da seguinte maneira:

- Trabalho com elementos da fenomenologia Bachelardiana;
- Cartografia como uma intervenção ou atividade participativa;
- Construção de elementos da pesquisa colaborativa, "na construção de um grupo com múltiplas referências ao invés de disciplina (educação popular – multirreferencialidade), no reconhecimento de diferentes interesses e o possível ruído comum ao "com-vívio" grupal que contém interferências (interferencialidade)" (p. 4);
- Vivência de confetos, na aprendizagem significativa que pensa, faz e sente (episteme-práxis-axioma).

Não sendo nosso objetivo traduzir como foi cada cartografia, apresento, aqui, palavras bem iniciais, contemplando algumas atividades desenvolvidas em cada uma das

[92] Detalhamento do Projeto no Sistema de Extensão da UFMT, Edital nº 04/EXT/2018 - Fluxo Contínuo de Ações de Extensão.

vivências. Destacamos, aqui, a importância dos processos formativos, consolidando a tese de que a invisibilidade climática carece de mais vivências na Educação Ambiental, que consigam denunciar que os desastres climáticos acometerão os grupos em situação de vulnerabilidade com mais gravidade. Por essa razão, a Educação Ambiental é uma linha que devemos utilizar como regente nessa caminhada pesquisadora, no sentido de valorizar a união entre o ser e o meio[93], entendendo suas dimensões sociais, políticas e naturais.

Figura 37: Diálogos sobre Justiça Climática em Mata Cavalo



Fonte: Foto de Giseli Dalla-Nora

A Introdução a este curso aconteceu com a palestra da professora Michèle Sato sobre mudanças climáticas, Justiça Climática e os quatro elementos de Gaston Bachelard (figura 37). Revigorando os conceitos climáticos no PENSAR-AGIR-SENTIR local e globalmente, com poesias, músicas, trechos de filmes e documentários, a professora discutiu os impactos e adaptações das mudanças climáticas no mundo, considerando também documentos como a Avaliação Nacional do Painel Brasileiro de Mudanças Climáticas (2010). Contextualizando a Cartografia do Imaginário a partir da fenomenologia, contemplou o *direito da janela* de refletir, entre choros e solidão, e o nosso *dever de árvore*, que pede a emergência da episteme, a intensidade da práxis e o axioma da justiça.

[93] Conforme Sato (1997), MEIO vem do grego méson - que eu pertenço, que me faz interior, "tradicionalmente concebida como equilíbrio entre os extremos, é deslocada por Platão para o domínio da ética, com aplicação do mesmo à percepção (aisthesis) da natureza (physis)" (p. 2). AMBIENTE - palavra latina que significa "tudo que está ao nosso redor", tudo que cerca e envolve os seres vivos por todos os lados.

Num segundo encontro realizamos uma oficina basilar de transmídia[94], propondo aglutinar 4 mídias interconectadas: texto, fotografia, áudio e vídeo (figura 38).

Figura 38: Vivências da Transmídia





Fonte: foto de Mimi Sato

Essa cartografia, ao conectar essas quatro mídias, primou pelo entendimento de que cada uma contenha um pedaço do todo que seja suficiente em si. Vislumbramos dar audiência aos problemas e virtudes da comunidade quilombola, tanto para as populações urbanas, como para si própria, uma vez que todo o material produzido será compartilhado em aplicativos e redes sociais. Cada um deles possui autonomia. No entanto, o conteúdo mais amplo do enredo estava na combinação de ambos.

Partindo do princípio de que as mudanças climáticas afetam de maneira desigual a sociedade, nosso diálogo se deu numa roda de narrativas, expondo teoricamente cada mídia, escutando relatos dos fenômenos naturais, de causas humanas ou não, de como atingem o quilombo e a vida das pessoas que nele moram, bem como as formas de resistência que os descendentes de pessoas escravizadas encontram para continuar vivendo na sua terra.

As demais atividades foram realizadas no decorrer das outras cartografias, entre abril e junho de 2018, já que esse grupo ficou incumbido de registrar em diferentes mídias cada uma das vivências. Assim, fomos construindo *retratos* do contexto ambiental e os impactos das mudanças climáticas no quilombo de Mata Cavalo. Há um acervo riquíssimo dos registros feitos pelos estudantes, durante e após as oficinas, haja vista que aprender

[94] As atividades versaram sobre: I – Foto: Ângulo, Plano, Enquadramento; II – Vídeo: Movimento, Ângulo, Plano; III – Redação: Lead, (desconstrução e construção); IV – Áudio: Proximidade do aparelho, Posicionamento do aparelho.

as técnicas de registros de vídeo e fotografia, em especial, despertou o interesse por um olhar criterioso, sensível, de anúncios e denúncias do cotidiano quilombola.

Figura 39: Vivências da Água



Fonte: foto de Flávia Bertier e Mimi Sato

Com o objetivo de compreender o que imaginam sobre a água e quais imagens produzem sobre ela, apresentamos as metáforas da água utilizadas na obra de Bachelard [a água e os sonhos] para dialogar sobre as seguintes indagações:

- Porque a água é importante?
- Quais os problemas que podem ser causados pela água?
- Quais são os pontos positivos e negativos acerca da água em Mata Cavalo?
- O que faço para preservá-la?
- O que eu poderia fazer?
- Quais elementos da história e cultura de Mata Cavalo podem ser relacionados à água?
- O rio que corta a comunidade é importante para ela?
- O que causa o sofrimento do rio?

Em grupos, desenvolveram diferentes manifestações artísticas para apresentar o imaginário da água em Mata Cavalo, que trava uma longa batalha de acesso a ela[95], revelando uma história de conflitos[96].

[95] Amorim (2017) apresenta em sua pesquisa como a água está inserida no contexto escolar dessa comunidade, considerando as dificuldades enfrentadas pela escola para ter acesso a ela. Para aprofundar a leitura: Amorim, Priscilla. Latas d'água nas cabeças: percepções sobre a água na comunidade quilombola de

Figura 40: Vivências da Terra



Fonte: foto de Flávia Bertier

Com a reflexão de que a *Terra é um elemento que acolhe e resiste*, a oficina dialogou a respeito das obras de Bachelard e sua relação com o trabalho (figura 40). Realizou-se uma experimentação estética com objetos e demais elementos que remetam a imagens sublimadas no arquétipo TERRA, como forma de estimular o imaginário criativo, desvelando as memórias dos e das participantes, que irão retratar as suas histórias de vida, e as relações possíveis com os arquétipos do elemento TERRA, aqui associados aos impactos das mudanças climáticas: erosão, deslizamento de terra, vulcão, terremoto, desmatamento, contaminação do solo, etc. O mote da atividade será o debate sobre *O que este objeto provoca? Como posso comunicar as mudanças climáticas?*

A terra, no imaginário dos cursistas, foi ganhando forma, cores, cheiros e sons ao apresentarem os prejuízos e consequência das mudanças climáticas. Nessa oficina, o grupo Transmídia poetizou, expressando os rituais e o clima:

Mata Cavalo. Cuiabá: 2017, 119f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, UFMT.

[96] Para aprofundar a leitura sobre os conflitos socioambientais de Mata Cavalo: Moreira, Déborah. Território, luta e educação: dimensões pulsantes nos enfrentamentos dos conflitos socioambientais mapeados no Quilombo de Mata Cavalo. Cuiabá: 2017, 161f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, UFMT.



Rituais aos Climas
Weslene Luz

A vida que tráz....
Vida que leva
Rituais bem feitos
A esperança que mais uma vez
Nos traz com o que faremos
Como faremos,
Aquele povo que mais uma vez acredita,
Que faz sentido, que tudo acredita
Que vê e muito mais, eles sentem...
Não mudou,
E a conexão com os rituais forma o que eles são,
Seja ele feito ao sol, a chuva, ao frio, a primavera
A maior importância e o que deve ser feito se fez.

No encerramento da oficina, foi colada uma árvore em miniatura em cartolina, sob o título *Terra: elemento que acolhe e resiste*. Os participantes, então, foram convidados a colar nos ramos e nas raízes recortes em formato de mãos, desde que escrevessem alguma palavra, um valor, que compusesse a estrutura da árvore.

A quinta cartografia vivenciada foi a do elemento fogo, que iniciou com uma sensibilização por meio de alongamentos e caminhadas pela Casa da Cultura Quilombola, acompanhadas de indagações sobre as características do fogo, sendo tanto o fogo que nos protege como o fogo relacionado à seca e às queimadas (figura 41).

Figura 41: Vivências do Fogo



Fonte: foto de Flávia Bertier

A partir de músicas, poesia, trechos de filmes, responderam aos questionamentos feitos ao longo da oficina, sobre o imaginário quilombola a respeito do fogo. Veem o fogo como um elemento que destrói e transforma, num ciclo com água e terra. Um grupo criou uma música com ritmo da capoeira, versando sobre as lutas e vitórias da comunidade. A canção é encerrada com um pedido de respeito, pela água, pelo fogo, pela história da comunidade (começada por seu Antônio Mulato[97]).

Quero cantar minha história
Presta atenção, oh meu senhor
No Quilombo Mata Cavalo
Onde a luta começou

E tem luta e tem vitória (4x)

E as mulheres das cacimbas
Que tem garra e tem valor
E também tem as festanças
Que transmitem o seu valor

Precisamos de respeito
Seja na água ou no calor
Mata Cavalo tem história
Que Seu Mulato começou



Após comermos pipoca e com a feitura do chá, finalizou-se com um cortejo em torno da Casa da Cultura Quilombola, com cada participante portando uma vela acesa. Ao terminar a procissão, foram convidados a apagar o fogo com um dos outros três elementos: sopro, gota ou poeira.

[97] Antônio Benedito da Conceição, conhecido como Antônio Mulato. Liderança da Comunidade de Mata Cavalo, morreu aos 113 anos, em 15/09/2018.

Figura 42: Vivências do Ar



Fonte: foto de Flávia Bertier

Com o objetivo de comunicar as mudanças climáticas, a primeira atividade da cartografia do elemento ar se deu via leitura de textos escritos e imagéticos disponibilizados em cartazes e varal. Na sequência, um pano preto foi entregue aos participantes para que vendassem os olhos. Em silêncio, os participantes caminharam pelo ambiente, para que a percepção do ar possa ser mais ingênua, sem que a visão esteja em atividade. A proposta foi sentir o ar, tendo atenção à respiração. Leitura de poesias, trechos de filmes foram recursos para anunciar e denunciar que todas as mudanças são causadas pela intervenção humana: consumo, indústria, agronegócio, atividades que emitem gás carbônico. Assim, construiu-se um diálogo sobre o entendimento de Justiça Climática, desastres, anúncio e denúncia das mudanças climáticas. Ao final, cada um expressou uma mensagem de esperança sobre Justiça Climática, que foi colada em quatro nuvens dispostas no ambiente da escola (figura 42).

O primeiro grupo verificou que não existe a Justiça Climática, o que existe é a injustiça. Quem mais cuida da terra será afetado pelos fenômenos da natureza, que já estão ocorrendo. Em segundo, poucas pessoas possuem as informações da mídia. Além de pouca quantidade, ela é distorcida: atribui o problema ao clima e esquece da ação humana. O grupo entende que o clima alterado é uma reação da intervenção humana na natureza. No terceiro ponto, a arte-educação ambiental contribui, mas ela não chega a todo mundo. O problema do acesso à internet e ao funcionamento da telefonia dificulta o povo do quilombo nesse acesso. Por fim, o grupo apresenta um desenho: de um lado a realidade ideal (sol e capim com flores); do outro, a realidade (muita chuva, apodrecimento a raiz da planta e flores que não se abrem). Entendem que para mudar

esse cenário é preciso conscientização, prevenção e respeito e que a escola tem um importante papel na comunicação das injustiças climáticas.

Figura 43: A mandioca e a comunicação entre todos os elementos



Fonte: foto de Flávia Bertier

A figura 43 apresenta algumas atividades realizadas na cartografia da mandioca e a comunicação entre todos os elementos. Como atividade de sensibilização, no chão do pátio da escola foi feito um caminho de papel e nele foram colados trechos de texto e fotos. Os registros são relacionados à trajetória completa do processo formativo realizado entre o Gpea e a comunidade de Mata Cavalo. Os quatro elementos – água, terra, fogo e ar – da Cartografia do Imaginário retratados nos encontros entre saber científico e epistemologia compuseram o cenário.

Depois de ler o poema escrito pela professora Michèle Sato e pela estudante, Jennyfer Pinho (abertura do capítulo 4 desta tese.), enfatizamos que na metáfora dos caminhos que se divergem, a mandioca foi o elemento escolhido para entrelaçar os quatro elementos. A moradora da comunidade, Dona Estevina, apresentou todo o processo de plantio da mandioca e feitura da farinha. Na sequência, os participantes foram convidados a se dividir em quatro grupos para que desenhassem os símbolos da água, terra, fogo e ar. Cada grupo ficou responsável por um desenho. Juntos, eles compuseram os cadernos pedagógicos que serão elaborados a partir das oficinas. Ao

mesmo tempo, cada equipe recebeu, em outro material, alguns questionamentos referentes ao elemento escolhido, que foram respondidos pelos participantes.

A falta de atenção às mudanças climáticas necessita que a Educação Ambiental consiga dar visibilidade ao clima. O sensível e o não sensível de seus efeitos estão na dependência das percepções cartográficas, auxiliadas pela educomunicação e pela arte, que podem revelar as injustiças climáticas. Os participantes das oficinas apontaram como impactos em suas vidas as queimadas, lixo, desmatamento e disputa por territórios (entre quilombolas e fazendeiros), garimpo, falta de renda, despejos, moradias improvisadas e dificuldades de acesso à água.

Após muitas reflexões, leituras, debates foi possível empreender que não existe Justiça Climática. Entendem que, por serem quilombolas, terem a terra como símbolo de resistência, são e serão mais afetados pelos fenômenos da natureza. Compreendem também que circulam poucas informações a respeito na mídia, que acaba contribuindo para a invisibilidade do tema; reconhecem a arte-educação ambiental como um elemento que contribui para o processo formativo da comunidade, mas destacam que *ela não chega a todo mundo*.

O ideal era que esse processo de formação fosse permanente, sistemático, constante e ampliado para outros espaços, para que a urgência das mudanças climáticas seja percebida e pautada por todos os grupos. Mas cabe ressaltar que a escola, em sua grande maioria, é um espaço marcado por conflitos, tensões e disputa de interesses. Campos e Carvalho (2018) apresentam a constituição de lutas e resistência no contexto escolar e suas implicações no campo da Educação Ambiental. É nesse contexto que se encontra o professor e a professora. É posto a ele e a ela o desafio de driblar a lógica do sistema educacional tecnicista produtivista brasileiro para abordar uma Educação Ambiental que, justamente, contesta esse sistema e luta pela sua mudança (CAMPOS; CARVALHO, 2018, p. 141).

Parece ser um caminho reconstruir uma ética capaz de comportar a tensividade e o diálogo, recuperando o "movimento das mãos e das mentes de cada sujeito ecológico." (SATO, 2004, p. 15). Na contemporaneidade, torna-se impossível idealizar táticas de ensino e aprendizagem voltadas para a compreensão e o respeito à diversidade humana,

focalizando configurações socioculturais (como raça e/ou etnia) isoladas de outras conformações presentes na sociedade.

Repensando o contexto educacional de nosso país a partir dos estudos de Souza Torres e Kawahara (2018), em que o sistema educacional brasileiro é concebido como espaço de tensões e lutas pelo reconhecimento das diferenças e das múltiplas identidades, percebe-se que o grande desafio é "desenvolver uma postura ética" que não hierarquize nenhum grupo social por suas tantas diferenças (GOMES, 2007, p. 30) e, dessa maneira, a Educação Quilombola e a EA se entrelaçam e trazem o desejo de mudança dessa postura assumida ainda hoje, sonhando que todos aqueles que fazem parte de nossa sociedade percebam o mundo e se percebam como sujeitos políticos e históricos que participam desse processo de transformação, visto que:

> A educação ambiental se consagra enquanto um processo libertador, especialmente em uma comunidade quilombola, implementando um modelo educacional próprio, valorizando e resgatando sua própria história e identidade, com enfoque especial às questões ambientais, educativas e culturais (MARTINS; NISHIJIMA, 2010, p. 63).

Quando tratamos de educação não nos referimos somente às escolas, mas estamos atentos aos processos educativos que ocorrem fora dela. "Aliam-se, assim, a educação escolarizada e a educação popular – o currículo da escola e o currículo da vida." (SENRA; SATO; OLIVEIRA, 2009, p. 14). Marcomin (2006, p. 99) defende que é necessário "[...] o reaprender a incorporar o afeto, sensibilidade, respeito, amor... Educar com amor e para o amor [...] logo, a construção do processo educativo deve contemplar o amor e não seria diferente na Educação Ambiental." É preciso repensar os processos formativos à luz das evidentes mudanças sociais e ambientais. Para além de um diálogo científico permeado de criticidade, emerge um cenário pleno de inspiração, engajamento e compromisso com a necessária resistência em diferentes contextos sociais e acadêmicos.

As mudanças climáticas referem-se a um tema de grande desafio aos pesquisadores e educadores ambientais. Por isso, é necessário investimento para publicações de materiais que auxiliem o estudo e a formação. Cadernos pedagógicos e outras proposições midiáticas, inclusive artísticas, são performances necessárias para informar, em linguagens acessíveis, as percepções das pessoas acerca das injustiças

climáticas. A ideia desses materiais tem um significativo papel pedagógico, não somente para denunciar as injustiças, mas, preferencialmente, para refletir, propor, inovar, rebelar-se, resistir e criar meios que possam anunciar, visibilizar as causas das mudanças climáticas. "Por isso, busca enfatizar a sustentabilidade da vida, para que os desastres e o extermínio das variadas vidas que acontecerão no futuro possam ser considerados no mundo de hoje como forte política pública de solidariedade, inclusão, participação e justiça." (SATO, 2018, p. 24).

Reconhecendo que a maioria da população brasileira não está preparada para o enfrentamento contra as injustiças socioambientais, o movimento da Justiça Climática propõe que os grupos sociais em situação de vulnerabilidade tenham acesso aos processos educativos capazes de fortalecer a autonomia dos povos em suas escolhas e com habilidades para elaboração de táticas educativas que consigam minimizar os efeitos indesejáveis do clima. Contudo, é urgente pensar processos de resistência que diminuam o estado de vulnerabilidade desses povos e de um novo modelo de produção e de mundo.

Para Ramos (2018, p. 3):

> A escola enfrenta dificuldades colocadas pela missão constitucional de difundir conhecimentos e saberes para a cidadania e para o trabalho. Não é que esteja em crise, sintoma que motiva sua quase destruição. Ao contrário, está vivendo um momento oportuno para ajudar a redefinir os termos da relação com as classes populares, público historicamente excluído dos capitais mais promotores de bem-estar social. Nesse sentido, faz-se necessário dizer que a escola tem uma missão muito clara: contribuir para a construção dos papéis sociais fundamentais ao projeto de democracia, o que pressupõe considerar como horizonte a equidade escolar.

Ao final deste trabalho, é possível afirmar que a prática militante dessas mulheres negras pode ser compreendida como um processo educativo, com conteúdos eleitos, levando-as a se reinventarem, em busca de um novo projeto de sociedade, que integre um outro tipo de relação do ser humano e natureza. É preciso compreender a Educação Ambiental e a militância como dois elementos que se complementam. Não há militância – na perspectiva que foi discutida neste trabalho – sem um processo educativo. Por outro lado, a Educação Ambiental que não compreende o conflito como um instrumento

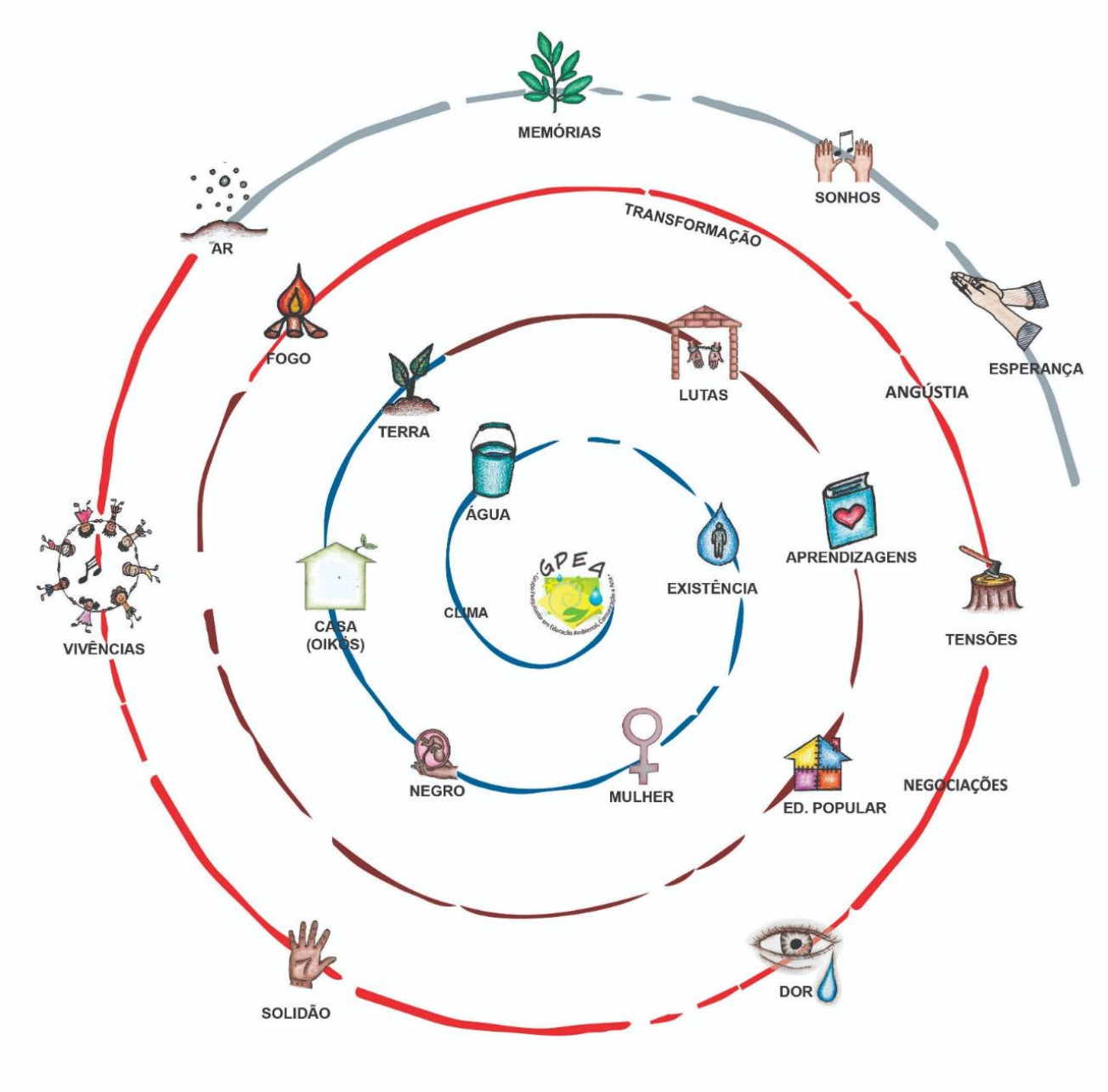
pedagógico está deixando de ser coerente com a postura crítica e a prática educativa revolucionária, perdendo as inúmeras possibilidades que escapam ao processo de educação formal.

> Urge que assumamos o dever de lutar pelos princípios éticos mais fundamentais como do respeito à vida dos seres humanos, à vida dos outros animais, à vida dos pássaros, à vida dos rios e das florestas. Não creio na amorosidade entre mulheres e homens, entre os seres humanos, se não nos tornamos capazes de amar o mundo. (FREIRE, 2014, p. 77).

Já sentimos as mudanças sociais e ambientais vividas neste início de milênio numa escala e num ritmo que parecem desenfreados. Como será/estará o mundo para as presentes e futuras gerações? Quem está habilitado a dar essas respostas? *Caminhar é a meta*. Santos *et al*. (2011, p. 85) assinalam que "a cada passo dado descortina-se um novo horizonte, novos desafios surgem e novas soluções são encontradas [...], caminhar mais próximo do presente é o que nos pode fazer cada vez mais sustentáveis, hoje e amanhã."

A figura 44 remete a um caminho labiríntico percorrido na construção desta tese, com práticas pedagógicas que consagram a gênese da ÁGUA, os labirintos da pesquisa nas cavernas da TERRA, as combustões de transformação epistemológica do FOGO e finalmente a sua própria criação e imaginação do AR, que toca todos os demais elementos e retorna às mudanças climáticas, no ciclo de aprendizagem permanente.

Figura 44: O esvoaçar de lembranças no pouso de lutas socioambientais de mulheres negras



Fonte: Arte de Cristiane C. A. Soares e Carlos Jr.

Essa espiral[98], num movimento construtivo, convida a uma incompletude fenomenológica, como Manoel de Barros declama:



A maior riqueza do homem
é a sua incompletude.
Nesse ponto sou abastado.
Palavras que me aceitam como sou - eu não aceito.

Não aguento ser apenas um sujeito que abre portas,
que puxa válvulas, que olha o relógio,
que compra pão às 6 horas da tarde,
que vai lá fora, que aponta lápis,
que vê a uva etc. etc.

Perdoai
Mas eu preciso ser Outros.
Eu penso renovar o homem usando borboletas.

Manoel de Barros[99]

Na Educação Ambiental, o movimento se distancia das certezas e busca criar novas possibilidades no próprio cotidiano, considerando a incompletude humana e fortalecendo as relações, pois se faz necessário considerar "a subjetividade, as relações intersubjetivas e a fundamentação como um conhecimento não linear, fazendo analogia com a metáfora da rede para compreender a vida e o conhecimento." (TRISTÃO, 2009, p. 06).

A imagem, em forma espiralada, intenta, numa linha curva que se desenrola, revelar os achados desta pesquisa, numa costura não tão regular, a partir de um ponto, dele afastando-se gradualmente. De forma a contemplar o percurso fenomenológico vivenciado, de forma intensa, assim como se centra, ela também para, se encontra, se retorce e, então, desce e sobe novamente em graciosas curvas. O tempo se retorce em torno de si mesmo, trazendo os ecos e vibrações enquanto que os caminhos vivos

[98] Pensado, criado, elaborado e discutido com a minha banca externa, Lúcia Shiguemi Kawahara e minha orientadora Michèle Sato, após Exame de Qualificação.
[99]BARROS, M. Retrato do Artista quando coisa. Rio de Janeiro: Record, 1998.

da espiral passam próximos um do outro. Envolto pelo esperançar, desejo que essa espiral toque as pessoas "com um simples suspiro da arte, talvez possamos gerar uma criação pedagógica que se inscreva na capacidade infinita em se acreditar na beleza da Terra." (SATO; PASSOS, 2009, p. 58).

Considerando a crise civilizatória, que também é ambiental, estamos em um momento de transição e precisamos escolher quais caminhos iremos construir. "Sob a ótica da fenomenologia, buscamos construir uma tríade intrinsecamente conectada – eu-outro-mundo." (SATO; LEITE; MADEIROS; RIBEIRO, 2002, p. 58). Individualmente, lidamos com nossas próprias identidades e valores sociais, o que implica reconhecer que não estamos sozinhos, que somos diferentes e necessitamos do diálogo e da compreensão solidária. "Juntos, eu e o outro, inserimos no mundo (oikos) sendo unos e múltiplos, simultaneamente." (p. 58).

Oikos, nessa espiral (figura 44) remete a compreensão de Bachelard que elege a imagem da casa para mostrar uma representação final do repouso do imaginar. "A casa é o nosso canto do mundo" (Bachelard, 1990b, p. 358). Essa imagem da oikos constitui-se um devaneio imemorial; promove a comunhão entre memória e imaginação, lembrança e imagem. A esse respeito o teórico assegura que:

> Quando se sabe dar a todas as coisas o seu peso justo de sonhos, habitar oniricamente é mais do que habitar pela lembrança. A casa onírica é um tema mais profundo que a casa natal. Corresponde a uma necessidade mais remota. Se a casa natal põe em nós tais fundações, é porque responde a inspirações inconscientes mais profundas – mais íntimas – que o simples cuidado de proteção, que o primeiro calor conservado, que a primeira luz protegida. A casa da lembrança, a casa natal, é construída sobre a cripta da casa onírica. Na cripta encontra-se a raiz, o apego, a profundidade, o mergulho dos sonhos (BACHELARD, 2008, p.76).

A imagem da casa onírica remete à realidade, uma vez que todo o ser humano recorda a casa que habitou na infância, uma imagem de proteção, de refúgio, passa a ser vista como um modelo, como um lugar para o qual todo sonhador tem necessidade de regressar. Mas a casa onírica possui, também, o sótão e o porão, espaços dos sonhos elevados e dos devaneios de profundezas. Contudo, não deixa de exercer seu papel de

casa acolhedora. Além disso, ela é considerada pelo estudioso como o centro do universo que é o lugar que habitamos.

5.3 Tecendo Sonhos, bendizendo a vida



O sonhador, através do elemento, mostra o seu pensamento situado no mundo.
Diga-me qual é o teu infinito que eu saberei o sentido do teu universo -

é o infinito do mar ou do céu;
é o infinito da terra profunda ou da fogueira.

(BACHELARD, 1990b, p.6)

Assim que fomos definindo nosso roteiro de entrevista a inquietação se deu em escolher qual seria o *start* para construir o diálogo com as mulheres negras. Optamos por buscar aquilo que é mais latente: dentre os seus diversos sonhos, qual deles relaciona-se ao de mulher negra? Começar falando de sonhos parecia-nos uma escolha acertada, uma vez que eles têm forte conotação política. A figura 45 apresenta as palavras mais utilizadas pelas entrevistadas, ao remeterem a sonho. "Sonhar aí não significa sonhar a impossibilidade, mas significa projetar. Significa arquiteturar, significa conjecturar sobre o amanhã." (FREIRE, 2004, p. 293). A expressão *sonho possível* diz respeito à atitude crítica orientada pela convicção de que as situações limites podem ser modificadas e que essa mudança se constrói constante e coletivamente, de modo que nunca nos falte linha para bordar nossos sonhos.

A imagem dos sonhos num cata-vento fora escolhida porque, além de simbolizar o respeito à criança e à diversidade de raça e de gênero (símbolo do Dia Mundial contra o Trabalho Infantil, adotado pela OIT no mundo todo), suas cinco pontas representam todos os continentes que, ao girarem, inspiram a mobilização, a geração de energia. Cada pá, levemente torcida (como uma hélice), tem uma função individual que gera pressão e impulsiona o coletivo, como os sonhos dessas mulheres que sonham, que lutam, num mesmo sentido, em relação ao eixo horizontal: políticas públicas mais justas e inclusivas.

Figura 45: Palavras-Sonhos



Fonte: Arte de Michelle Jaber e Cristiane C. A. Soares

Dentre as tantas questões surgidas no transcorrer das conversas, escolhemos essa que trata de sonhos para começarmos a nos despedirmos, iniciando algumas considerações sobre o processo de estudo. Acreditamos, como Freire (1992, p. 91), que "não há mudança sem sonho, como não há sonho sem esperança." Porque "ai daqueles e daquelas, entre nós, que pararem com a sua capacidade de sonhar de inventar a sua coragem de denunciar e anunciar." (FREIRE, 2004, p. 101). As palavras *sonho*, *luta* e *coragem* possuem um significado tão forte nas memórias dessas mulheres que se torna quase um risco reduzi-las a algumas considerações. Nos diversos depoimentos, elas são as lembranças de uma vida em movimento.

Bachelard oferta um solo fenomenológico próprio aos sonhos, aos devaneios, às reflexões e às criações e, por essa razão, esse território aponta para a perspectiva da descristalização das certezas construídas e estabelecidas, que nada mais são do que pré-conceitos e estereótipos presentes no dia a dia de vida da maioria das pessoas, como na ciência em forma de pré-conceitos, dogmas e paradigmas. Nossos sonhos se entrelaçam!

Maria



Gildásio Jardim

Uma coisa é certa: não há como uma pessoa negra dissociar os seus sonhos da realidade de ser negra, não que isso seja uma coisa ruim, mas porque o racismo faz com que as experiências vividas numa sociedade extremamente racista e sexista, te levem a transitar nesses dois enfrentamentos. O enfrentamento contra o racismo e sexismo entrelaçam nossos projetos de vida.

Vozes Negras



Gildásio Jardim

Sonho das mulheres negras é que o filho saia e volte para casa em segurança e que os filhos possam realizar seus sonhos, desenvolverem as profissões que almejam. A perspectiva de sonho da mulher negra é limitada, desde a fase de criança até a fase adulta, passando pela adolescência, pois a sociedade informa isso de maneira desagradável.

Ifádayiisi



Gildásio Jardim

Eu não sou muito de sonhar, às vezes me acho muito acomodada. Eu me deparei recentemente com a história das mulheres que me precederam na minha família, do percurso que elas fizeram até o quilombo, de Poconé a Cáceres. As que me precederam, foi tanto sofrimento que eu entendi porque minha avó embruteceu. Talvez o que eu planejei não serviu ou não serve tanto pra mim, mas serviu para elas, estejam onde elas estiverem, que o que elas passaram valeu a pena, dentro dos limites possíveis. Me senti tão honrada.

Vozes Negras



Gildásio Jardim

Gostaria de contar histórias lindas sobre as mulheres negras, porém as histórias são tristes, o que as tornam fortes, que os espaços são conquistados com muita luta e sangue, que por vezes não são vistas, nem lembradas.

Essas mulheres discorrem sobre sonhos, traduzidos em esperança de retornar a casa, sem terem sofrido violências, física ou simbólica. A condição de ser negra restringe esse sonho. Não conseguem dissociar o sonho do fato de ser negra porque essa condição impõe limites. O racismo no Brasil é estrutural e institucionalizado. Ele perpassa todas as nossas relações sociais, naturalizando comportamentos, enterrando sonhos, como se essas mulheres não pudessem sonhar qualquer sonho. As expectativas da sociedade diante de uma pessoa negra são sempre inferiores em relação às possibilidades. Parece haver um consenso ao se esperar que a pessoa negra desempenhe funções e ocupações de mais baixa qualificação e remuneração. O sonho olha para a educação como uma instância promotora de tantos saberes. Entender isso significa acreditar na educação que quebre com os fatalismos, minimize o determinismo da juventude com a vida social e que permita o direito de sonhar com a mudança. É a consciência crítica e ética, presente *em todos* os atos, contra os fatalismos e acomodações, o entendimento da história como possibilidade, que fortalece a aproximação entre educação e Movimentos Sociais.

Isso implica fomentar um ser humano ativo, crítico, curioso, que aprenda a aprender, a pensar, a decidir o que fazer e que tenha domínio sobre seu processo de aprendizagem. É preciso compreender o currículo como um conjunto de atividades que visam transformar o mundo e deve estar articulado a uma prática reflexiva e considerar que nele interagem relações culturais e sociais. Um currículo deve ser circunstanciado num tempo perspectivado para o futuro, inscrevendo e referenciando nossa existência à materialidade; além de provocar nossa capacidade de ultrapassar fronteiras antes acenadas, reacomodando-a na perspectiva de um caminho pessoal, inédito - num percurso que possa oportunizar transpô-las (PASSOS; SATO, 2001).

Essas narrativas refletem sobre uma realidade tão dura, que não se permitem sonhar. A sociedade impõe um limite a essa mulher negra, mas essa sociedade excludente, que as embrutece, ao mesmo tempo as fortalece. Elas conquistam espaços e tornam-se referências, formulando políticas públicas.

A figura 45 revela as palavras mais recorrentes nos depoimentos de cada entrevistada. Muitos desses sonhos vão sendo acalentados pela família, pelos amigos. Pode-se perceber que não são sonhos individuais, tratam-se de sonhos coletivos, por uma vida mais digna, com acesso à educação, saúde e a outros bens necessários. Trata-se de sonhos pautados pela questão da raça, gênero, cuja relação com o ambiente não aparece de forma explícita.

Talvez essas mulheres consigam repensar os modos de vida e alterar alguma coisa no futuro. Quem sabe seja possível reconsiderar novos diálogos, novos processos de aprendizagens que possam ser constituintes de um sonho melhor para todas as pessoas. Um compromisso para além delas mesmas, que transcenda a existência para que o planeta se torne melhor para todos: "o devir do vir-a-ser pelas esperanças da Educação Ambiental." (SATO, 2014, p.14).

Apesar dos desafios e adversidades, as mulheres negras permanecem na luta, desafiando um sistema hegemonicamente patriarcal e capitalista, que tenta explorá-las e reprimi-las. Surpreendem pela capacidade dentro do movimento, pela ousadia das falas, pela busca incessante de liberdade.

A quem mais interessa que chegue a discussão, informação e formação, muitas vezes, não é contemplada. Ora porque a comunicação não é feita, por isso é importante no campo da Justiça Climática ouvir o que as pesquisas têm a dizer; ora por ter uma mídia despolitizada, que atende ao interesse do capital. O que fica muito evidente é que a mídia faz a comunicação científica para um determinado público, em geral pela condição da comercialização; assim, temos uma discussão muito fragmentada, parcelada, cujo debate ambiental não entra na dimensão política da discussão da Justiça Climática. Despolitizada porque está mercantilizada.

Mas essas mulheres, buscam sua re-existência, reinventado sua existência. Precisamos difundir narrativas de mulheres que reexistem, que se permitem chorar a dor de perdas irreparáveis, mas também resistir, olhando as coisas como elas são, com calma, mas agindo, sendo. Que a re-existência delas aqui narradas nos inspire a lutar dia a dia por um mundo sem injustiças. A escuta para os processos de re-existência é um grande desafio. A Educação Ambiental envolve esse processo político de resistência contra as desigualdades sociais e práticas educativas dominantes e excludentes. (SATO; SILVA; JABER, 2018).

Esta pesquisa contribui, nesse sentido com as políticas públicas, contribui com a resistência dessas mulheres. Em um movimento de *ninguém solta a mão de ninguém*[100], proponho-me a fazer a política acontecer (figura 46). Esse convite quero fazer a você: dê-nos a mão, lutemos por políticas públicas inclusivas, ao encontro de um mundo mais justo, inclusivo, protegido socioambientalmente.

Figura 46: Esperançar



Fonte: Arte de Gildásio Jardim, adaptado ao desenho de Thereza Nardelli.

[100] Esse era o grito de pavor que ecoava nos barracos improvisados onde funcionava o Curso de Ciências Sociais da USP, nos anos de ditadura militar no Brasil. De noite, quando as luzes das salas de aula eram repentinamente apagadas, os estudantes buscavam as mãos uns dos outros e se agarravam ao pilar mais próximo. Depois, quando as luzes acendiam, faziam uma chamada entre eles. Muitas vezes, acontecia de um colega não responder, pois já não estava mais lá. Referenciando a este momento, alguns coletivos e Movimentos Sociais, após o resultado da eleição presidencial do Brasil, em 28 de outubro de 2018, usaram o desenho de uma rosa e mãos dadas, com a frase "Ninguém solta a mão de ninguém" (criada pela artista e tatuadora mineira Thereza Nardelli), em uma iniciativa de construção de uma identificação partilhada, com um único propósito: garantir que a democracia seja pacífica no Brasil.

Esta pesquisa teve como foco a visão freireana de Educação Ambiental, voltada para a cidadania e comprometida com a perspectiva da responsabilidade socioambiental, da ética universal do ser humano, em vista da construção de realidades geradoras de vida com dignidade. Esse é o compromisso que nos move como pesquisadores. "Sua simpatia pela Educação Ambiental, seu amor pela vida, seu conceito de educação tornam a pedagogia freireana um marco de referência para os educadores ambientais de todas as matrizes inseridas no campo crítico e emancipatório." (LOUREIRO, 2006, p. 60).

Nestes tempos de retrocessos, em que as recentes medidas[101] do governo brasileiro provocam mudanças estruturais que impedem e dificultam o cumprimento das leis que garantem a educação ambiental como uma política pública do Estado brasileiro; em que até a importância de um educador como Paulo Freire[102] é questionada, alguns certamente gostariam de deixá-lo para trás na história das ideias pedagógicas e outros gostariam de esquecê-lo, por causa de suas opções políticas. Urge trazermos seus ensinamentos e pensarmos a Educação Ambiental que queremos. Como ele próprio mais de uma vez afirmou que desejava ser reinventado, não seguido (FREIRE, 2009), nos obriga a não perder a esperança, ele está em todos os nós que teceu. Pensar e agir em conjunto é o lugar que a história está nos pedindo; para isso, é preciso coragem e "não deixar ninguém para trás"[103]. Freire (2000) nos instiga a continuar na luta,

> Na medida em que nos tornamos capazes de transformar o mundo, de dar nome às coisas, de perceber, de inteligir, de decidir, de escolher, de valorar, de, finalmente, eticizar o mundo, o nosso mover-nos nele e na história vem envolvendo necessariamente sonhos por cuja realização nos batemos. Se a minha vida não é uma presença neutra na história, devo assumir tão criticamente quando possível sua politicidade. (p. 37).

[101] Conforme o decreto presidencial de 2 de janeiro de 2019, extinguem-se setores da educação ambiental dos Ministérios da Educação e do Meio Ambiente que constituíam o Órgão Gestor da Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA), instituído pela Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999.

[102] O Instituo Paulo Freire (IPF) está hoje presente em mais de vinte países, buscando manter viva a sua luta, continuando e reinventado Freire. Não se pode continuar Paulo Freire sem reinventá-lo. Para esta tarefa não designou uma ou outra pessoa ou instituição. Esta tarefa ele deixou a todos nós, a todas e a todos que estão comprometidos com a causa dos oprimidos.

[103] Princípio da Agenda 2030 para Desenvolvimento Sustentável. Disponível em: <https://nacoesunidas.org/pos2015/agenda2030/>. Acesso em: 18/12/2018.

As políticas públicas, ao longo de 30 anos, vêm sendo construídas de forma consultiva e participativa junto com a sociedade e, em particular na EA, com a comunidade de educadores ambientais brasileiros. Esta pesquisa contribui para o campo da educação ao se fazer presente no cenário da vida política e social; por discutir Movimentos Sociais, que são espaços de tensões e de luta por significação, pelo reconhecimento das diferenças, das múltiplas identidades e, consequentemente, das lutas pelo poder; porque a complexidade do nosso tempo abala nossas certezas, exigindo revisão (outras visões) dos pressupostos que utilizamos para legitimação do conhecimento e para atuar no mundo, sobretudo no campo da Educação Ambiental, entendida por SATO; SILVA; JABER (2018) como processo político de resistência contra as desigualdades sociais e práticas educativas dominantes e excludentes.

Nas biografias dessas mulheres, as dimensões da militância, de gênero, de raça, de ambiente e de educação são tintas que colorem o mesmo tecido pedagógico. São pinceis que se movimentam nas memórias, pintando a cultura e a natureza em permanentes aprendizagens dentro e fora das escolas. Contudo, nas sociedades global e local, há ausência de informações científicas sobre Justiça Climática. Por isso, ousei emoldurar a tela investigativa, participando de processos formativos em Mata Cavalo, quilombo de residência de duas entrevistadas. Com auxílio do artista Gildásio Jardim, evidencio os processos de formação como meios importantes de se comunicar o clima. Sustento a tese de que a Educação Ambiental se inscreve nas vidas das pessoas, pintando telas que denunciam as injustiças das situações de vulnerabilidade climática, mas, sobremaneira, expressa linguagens que anunciam um esperançar com formas, cores e texturas que possibilitam o relevo da vida.

Estar com essas mulheres levou-me a compreender e respeitar ainda mais o coletivo de mulheres negras. Meu pensar, neste momento, procede igual ao meu fazer dissertativo, que se permite ser/estar transitório num intenso processo de formação, deformação, transformação e reformação. Não tenho a pretensão de redigir conclusões definitivas de minha pesquisa nestas páginas finais. São transitórias, navegam em um vai e vem das águas. As várias tecituras entrançadas nas narrativas dessas mulheres negras esculpiram suas identidades, entrelaçando e dando novos nós, envolvendo outros sujeitos e contextos que transformam as relações sociais e constroem táticas de luta.

Que o ambiente consiga ser compreendido como pauta de uma vida feliz. "Minha segurança se alicerça no saber confirmado pela própria experiência de que, se minha inconclusão, de que sou consciente, atesta, de um lado, minha ignorância, me abre, de outro, o caminho para conhecer." (FREIRE, 2004, p. 153).

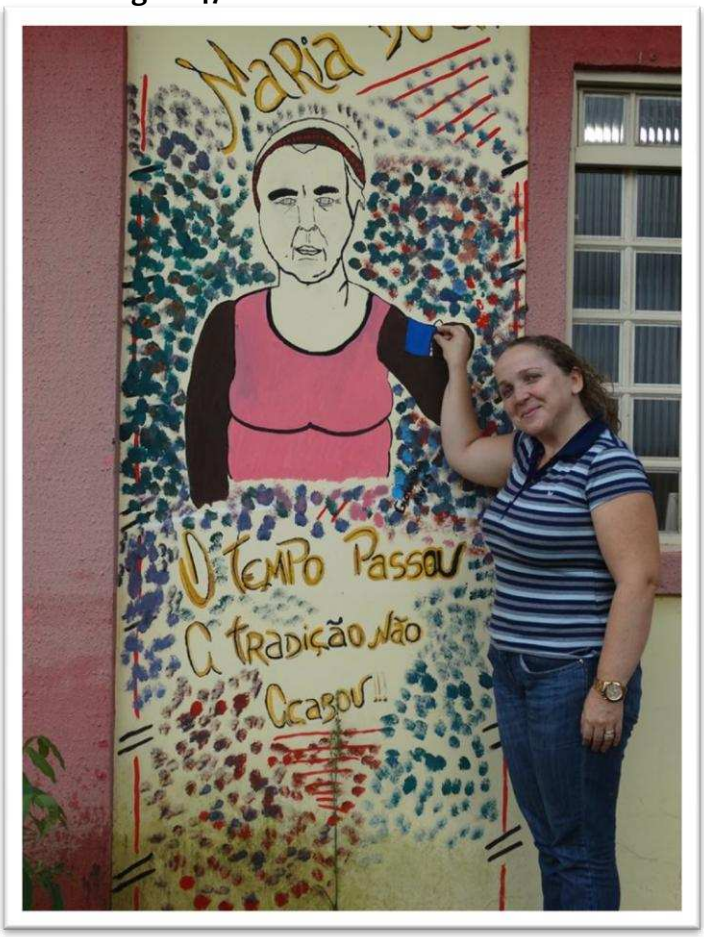
Portanto, nesses percursos de estar pesquisadora, muito caminhei e muito acredito que ainda terei que caminhar. Experimento uma sensação bem próxima de quando nasceu minha filha Isabela. Trago em mim as marcas dos lugares de onde venho e de onde falo e preciso caminhar mais. Esse caminho fora trilhado em companhia de mulheres que lutam, orientadora, coorientadora e as professoras que contribuíram com a pesquisa, formando minha Banca Examinadora, que não cumpriu meramente o papel acadêmico. Estas mulheres foram éticas, generosas, respeitosas, estabelecendo uma parceria íntima sensível-crítica e criativa, conforme pode ser percebido nos pareceres para o Exame de Qualificação[104] e Defesa[105], anexos a este trabalho.

A figura 47 registra uma arte no muro da escola Tereza Conceição de Arruda, no quilombo Mata Cavalo, e homenageia dona Maria do Chá, antiga moradora da região, conhecida por curar as pessoas com sua sabedoria do poder das ervas medicinais. Como num processo da feitura do chá assemelho estas palavras finais, num mergulhar em água fervente, buscando extrair a tese de que a educação ambiental consegue se inscrever nas vidas das pessoas, borbulhando denúncias de injustiças climáticas, vaporizando cores, sabores e texturas que possibilitam um esperançar da vida.

Com a Dona Maria do Chá homenageio a todas as mulheres que possuem sonhos que ainda permitem um lugar especial a nossas esperanças!

[104] Exame de Qualificação realizado em 27/09/2018, sala 317 do Instituto de Educação da UFMT.
[105] Defesa Pública de Doutorado em 08/02/2019, sala 334 do Instituto de Educação da UFMT

Figura 47: Um salve a todas as mulheres!



Fonte: foto de Mimi Sato

"Salve a todas as mulheres que
vieram antes de nós
A todas erveiras
Curandeiras
Parteiras
Sacerdotisas
Deusas
Mães e avós.
Seguiremos a trilha de sangue e folhas deixada
por vós
Senhoras da sabedoria milenar.
Negras, Índias
Mulheres bibliotecas
Que guardam no envelhe-ser da pele
Os aprendizados da vida.
E que nos doam
Em forma de chá
De ditado
De prece
De cuidado
Tudo quanto receberam das que te
antecederam. [...]
Seguiremos como nos foi ensinado
Marcando o caminho
com sangue e folhas
Para as que vierem depois de nós
Não se percam..."

Lainha[106]

[106] In: SOUZA, Laís *et al*. Manual de ginecologia Natual e Autônomo. Salvador, 2017.

REFERÊNCIAS

ABREU, Caio Fernando de. **Gosto de olhar as pedras e os desenhos do vento na superfície da água**, 1972. Disponível em: https://www.pensador.com/frase/ODA3NTU3/. Acesso em 21/06/2018.

ACSERALD, Henri. **Vulnerabilidade ambiental, processos e relações.** Comunicação ao II Encontro Nacional de Produtores e Usuários de Informações Sociais, Econômicas e Territoriais, FIBGE, Rio de Janeiro, 24/8/2006. Disponível em: http://www.nuredam.com.br/files/divulgacao/artigos/Vulnerabilidade%20Ambientais%20Proce%20ssos%20Rela%E7%F5es%20Henri%20Acselrad.pdf Acesso em: 02/07/2018

ACSELRAD, Henri.; MELLO, CCA; BEZERRA, GN. **O que é Justiça Ambiental**. Rio de Janeiro: Garamond, 2009.

AGUDO, P. A. **Água e transdisciplinaridade para uma Ecologia de Saberes**. Ética e nova cultura da água. Brasília: Senado Federal, 2011.

ALBANUS, Lívia Lucina Ferreira; ZOUVI, Cristiane Lengler. **Ecopedagogia: educação e meio ambiente**. Curitiba: Intersaberes, 2013. (Série Pedagogia Contemporânea).

ALMEIDA, NEIL FRANCO PEREIRA DE et al . Formação docente e a temática étnico-racial na Revista Brasileira de Educação da ANPEd (1995-2015). **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 23, 2018. Disponível em: http://dx.doi.org/10.1590/s1413-24782018230033. Acesso em: 13/09/2018/

ALVES, Rubem. Ciência, coisa boa... In: MARCELLINO, Nelson C. (org.). ***Introdução às ciências sociais*.** 14. ed.- Campinas, SP: Papirus, 2005.

_____. **Educação dos sentidos e mais...** Campinas, São Paulo: Versus Editora, 2005.

_____. **A Pedagogia dos Caracóis**. Versus Editora, 2010.

AMORIM, Priscilla. **Latas d'água nas cabeças: percepções sobre a água na comunidade quilombola de Mata Cavalo.** Cuiabá: 2017, 119f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, UFMT.

ANGELI, T.; CARVALHO, L.M. de. Justiça Ambiental nas teses e dissertações de Educação Ambiental. In: **ENCONTRO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL**, 9, 2017, Juiz de Fora. Anais... Juiz de Fora: UFJF, 2017.

ANGELIN, R. **Gênero e meio ambiente: a atualidade do ecofeminismo**. Revista espaço acadêmico n. 58, 2006.

AREVAL, Amanda Martins de Espíndula. **Entre linhas e nós: um olhar da Educação Ambiental sobre o currículo na comunidade quilombola de Mata Cavalo**. Dissertação de Mestrado. 2018.

ARROYO, Miguel G. O direito a tempos-espaços de junto e digno viver. In: MOLL, Jaqueline (Org.). **Caminhos da educação integral no Brasil: direito a outros tempos e espaços educativos.** Porto Alegre: Penso, 2012, p. 33-45.

AVALIAÇÃO Ecológica do Milênio/Millenium Ecosystem Assessment, 2005.

AZEVEDO, G.C. Uso de Jornais e Revistas na Perspectiva da Representação Social de Meio Ambiente em Sala de Aula. In: REIGOTA, M. (org.). **Verde Cotidiano: o meio ambiente em discussão. Rio de Janeiro: DP&A**, 1999, p. 67- 82.

BARTHES, Roland. **Análise Estrutural da Narrativa.** Rio de Janeiro: Vozes, 2011.

BRASIL, **Lei n. 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Altera a lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Diário Oficial do Brasil, Brasília, DF, 9 jan. 2003.

BRASIL, **Lei n. 11.645,** de 11 de março de 2008. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena".

BACHELARD, Gaston. **O direito de sonhar**. São Paulo: Difel, 1985.

_____. **Fragmentos de uma poética do fogo**. São Paulo: Brasiliense, 1990a.

_____. **O ar e os sonhos: ensaio sobre a imaginação do movimento**. São Paulo: Martins Fontes, 1990b.

_____. **A terra e os devaneios do repouso: ensaio sobre as imagens da intimidade**. São Paulo: Martins Fontes, 1990c.

_____. **A psicanálise do fogo** [tradução de Paulo Neves] São Paulo: Martins Fontes, 1999.

_____. **A Terra e os Devaneios da Vontade: ensaio sobre a imaginação das forças**. Trad. Maria Ermantina Galvão. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

_____. **A poética do devaneio**. 3. ed. São Paulo: WMF. Martins Fontes, 2005.

_____. **A formação do espírito científico: contribuição para uma psicanálise do conhecimento** [tradução de Estela dos Santos Abreu] Rio de Janeiro: Contraponto, 2006a.

_____. **A epistemologia**. Tradução de Fátima Lourenço Godinho e Mário Carmino Oliveira. Lisboa, Portugal: Edições 70, 2006b.

_____. **A poética do espaço**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

_____. **A água e os sonhos: ensaio sobre a imaginação e da matéria**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2013.

BAIRROS, Luiza. Mulher negra: reforço da subordinação. In: João José Reis (org.). **Escravidão e Invenção da Liberdade.** Estudos sobre o negro no Brasil. São Paulo: Brasiliense, 1988;

BAPTISTA, L. E. **Mulheres e homens negros: saúde, doença e morte.** Tese de doutorado. Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2002.

BARROS, M. **Retrato Do Artista Quando Coisa**. Rio de Janeiro: Editora Record, 1998.

_____. **Ensaios fotográficos**. Rio de Janeiro: Ed. Record, 2005.

_____. **Poesia completa**. São Paulo: Leya, 2010.

BENJAMIN, Walter. O narrador**.** In: **Magia e Técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura**. 7. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

BHABHA, Homi. **O local da cultura**. Belo Horizonte: UFMG, 2005.

BOFF, Leonardo. **O casamento entre o céu e a terra**. Rio de Janeiro: Salamandra, 2001.

BOSI, Ecléa. **Memória e Sociedade. Lembrança de velhos**. São Paulo: T. A. Queiroz, 1983

BRANDÃO, Carlos Rodrigues, *et. al*. **UM ESTUDO SOBRE AS ÁGUAS EM GASTON BACHELARD.** –. III Simpósio Nacional de Geografia Agrária – II Simpósio Internacional de Geografia Agrária Jornada Ariovaldo Umbelino de Oliveira – Presidente Prudente, 11 a 15 de novembro de 2005. Disponível em:

http://www2.fct.unesp.br/nera/publicacoes/singa2005/Trabalhos/Artigos/Carlos%20Rodrigues%20Brand%E30.pdf Acesso em: 15 de março de 2018.

BRANDÃO, C.R. **A terceira margem do Rio: anotações e fragmentos sobre a experiência da pesquisa como um encontro**. 2017.

BRANDÃO, André Augusto Pereira. "Raça, demografia e indicadores sociais". In: OLIVEIRA, Iolanda de (Org.). **Relações raciais e educação: novos desafios.** Rio de Janeiro: DP&A, 2003. p. 34-53.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988. 292 p.

BRASIL. **Lei n. 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Altera a lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. *Diário Oficial do Brasil*, Brasília, DF, 9 jan. 2003.

BRASIL. Ministério da Educação. SEPPIR. SECAD. INEP**. Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana.** Brasília, DF, 2004a.

BRASIL**. Resolução n. 01**, de 17 de junho de 2004. Institui diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana. *Diário Oficial do Brasil*, Brasília, DF, 1 jun. 2004b.

BRASIL. **Lei n. 11.645**, de 10 de março de 2008. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, incluindo a obrigatoriedade do estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena. *Diário Oficial do Brasil*, Brasília, DF, 10 mar. 2008a.

BULLARD, Robert. 'Enfrentando o Racismo Ambiental no século XXI', in Henri Acselrad, Selene Herculano e José Augusto Pádua (orgs) ***Justiça Ambiental e Cidadania,*** Rio de Janeiro, Relume Dumará. (2004).

_____**.** Ética e Racismo Ambiental. In: **Revista Eco 21,** ano XV, n. 98, janeiro, 2005.

CADAU, Joel. **Memória e identidade**. São Paulo: Contexto, 2011. Tradução de Maria Letícia Ferreira. CARVALHO, Isabel de Moura. Resenha: Epistemologia ambiental: Enrique Leff. São Paulo, Cortez Editora, 2001. Ambiente & Sociedade, n°8, Campinas, Jan/Jun, 2001. (On - line version ISSN 18094422). Acesso disponível em:(http://dx.doi.org/10.1590/S1414-753X2001000800009),http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1414-753X2001000800009&script=sci_arttext,Acesso em: 01/08/2018 21h35min.

CAEIRO, Alberto. **O guardador de rebanhos**. Poema VII. 1931.

CAMARGO, Iberê. **Gaveta dos Guardados**. Jun. 1994. Disponível em: https://gabriela-loyola.squarespace.com/blog/

CAMPOS, B.F. Educação Ambiental, Direito à Moradia e à Cidade e Movimentos Sociais, o Exemplo do Rio de Janeiro. In: **ENCONTRO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL**, 9, 2017, Juiz de Fora. Anais. Juiz de Fora: UFJF, 2017.

CARDOSO, Sérgio. O olhar viajante (do etnólogo). In**:** NOVAES, Adauto (*et al.*). **O olhar**. São Paulo: Companhia das Letras, 1988. p. 347-360.

CARNEIRO, Sueli. **Enegrecer o Feminismo: A Situação da Mulher Negra na América Latina a Partir de uma Perspectiva De Gênero.** Artigo apresentado no Seminário Internacional sobre Racismo, Xenofobia, e gênero, Durban. África do Sul, Agosto de 2001. Disponível em:

https://docplayer.com.br/104128-Enegrecer-o-feminismo-a-situacao-da-mulher-negra-na-america-latina-a-partir-de-uma-perspectiva-de-genero.html Acesso em: 02 agosto de 2017.

_____. **Mulheres em Movimento. Estudos avançados.** N° 49, 2003. P. 117-132.

_____; SANTOS, Theresa. **Mulher negra.** São Paulo: Nobel/Conselho Estadual da Condição Feminina, 1988;

CASTRO, Mary Garcia; ABRAMOVAY, Miriam. **Gênero e meio ambiente**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2003. 144 p.

CARVALHO, I. C. M. O 'ambiental' como valor substantivo: uma reflexão sobre a indentidade da educação ambiental. In: Sauvé, L. Orellana, I. Sato, M. **Textos escolhidos em Educação Ambiental: de uma América à outra**. Montreal, Publications ERE-UQAM, 2002, Tomo I, pp 85-90.

_____. **Educação ambiental: a formação do sujeito ecológico.** São Paulo: Cortez Editora, 2004.

CARVALHO, Raquel. Disponível em: luzempoema, 27/10/2015. http://luzempoema.tumblr.com/post/132017139163/tenho-arado-a-terra-e-plantado-sementes-algumas. Acesso em 01 de dezembro de 2018.

CASTRO, Silvia Elaine Santos de. **Marcadores Sociais da Diferença: sobre as especificidades da mulher negra no Brasil.** 2016. Disponível em: 11 Seminário Internacional Fazendo Gênero 11 & 13th Women's Worlds Congress (Anais Eletrônicos), Florianópolis, 2017, ISSN 2179-510X . Acesso em: 18/02/2017.

CAVALLEIRO, Eliane. **Racismo e anti –racismo na educação- repensando nossa escola**.– org, São Paulo: Summus, 1999.

CATALÃO, Vera Lessa. **Entrevista ao Coleciona Especial Água**. MMA-DEA/SAIC-DRH/ SRHU, 2009.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano: artes de fazer**. Petrópolis: Vozes, 1984. v. 1.

CHARLOT, B. Formação de professores: a pesquisa e a política educacional. In: Pimenta, S. G.; Ghedin, E. **Professor reflexivo no Brasil:** gênese e crítica de um conceito. São Paulo: Cortez, 2002. p. 89-110.

CLARETO, Sônia Maria. Etnografias e pesquisas interpretativas: crises da modernidade e enfrentamentos de seus impactos. In: **SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE PESQUISA E ESTUDOS QUALITATIVOS**, 2, 2004. Bauru. Anais**.** Bauru: Sociedade de Estudos e Pesquisas Qualitativos, 2004. Disponível em: http://www.sepq.org.br/IIsipeq/anais/pdf/mr1/mr1_6.pdf>. Acesso em: 13/07/2018.

COUTO, Mia. **Um rio chamado tempo, uma casa chamada terra**. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

DALLA-NORA, Giseli. **A água e a cartografia do imaginário nos climas de três territórios geográficos.** Tese de doutorado. UFMT, 2018.

DELEUZE, G. GUATTARI, F. **Mil platôs** (volume I). São Paulo: editora 34, 2000.

DELORY-MOMBERGER, Christine. **Biografia e educação: figuras do indivíduo-projeto**. Natal: EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2008a.

_____. Introdução. Pesquisa biográfica em educação: orientações e territórios. In: SOUZA, Elizeu Clementino; PASSEGGI, Maria da Conceição; ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto (Org.). **Pesquisa (auto) biográfica e práticas de formação**. Natal: EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2008b. p. 19-38.

DIAS, G.F. **Educação Ambiental: princípios e práticas**. São Paulo: Gaia, 2004.

DIAS, Maria Assunção Faus da Silva. Eventos climáticos extremos. Dossiê Clima. REVISTA USP, São Paulo n. 103, p. 33-40, 2014.

DI CIOMMO, R. C. **Relações de gênero meio ambiente e a teoria da complexidade**. Estudos feministas Flovian. vol. 11 n.2: 423-443, jul./dez.,2003.

DOWBOR, L. **Afinal, o que significa o social nas práticas clínicas fenomenológico existenciais**? *Estudos e Pesquisas em Psicologia* (Rio de Janeiro), *8*(2),224-237. 2008.

ELIAS, Norbert. A Solidão dos moribundos - seguidos de "Envelhecer e morrer", Jorge Zahar Editor, Rio de Janeiro, 2001.

ESTÉS, Clarissa P. **Mulheres que correm com os lobos – mitos e histórias do arquétipo da mulher selvagem**. Rio de Janeiro: Rocco, 1994, 627 p.

EVARISTO, Conceição. "**Poemas da recordação e outros movimentos**". Belo Horizonte, Nandyala, 2008.

FRASER, Nancy. **Políticas feministas na era do conhecimento: uma abordagem bidimensional da justiça de gênero.** In: BRUSCHINI, Cristina e UNBEHAUM, Cristina (orgs.). São Paulo, Fundação Carlos Chagas/Editora 34, 2002.

FERREIRA, Ricardo Franklin. **Afro-descendente: identidade em construção**. São Paulo: EDUC. Rio de Janeiro: Pallas, 2000.

FÓRUM DE MUDANÇAS CLIMÁTICAS E JUSTIÇA SOCIAL, 2016. Disponível em: http://fmclimaticas.org.br/objetivo/ Acesso em: 05/02/2018

FOUGEYROLLAS–SCHWEBEL, D. movimentos feministas. In: HIRATA, H; LABOIRE, F; LEDOARÉ, H; SENOTIER, D. **dDcionário crítico do feminismo**. Unesp. P.144-149, 2009.

FREIRE, Paulo. **Educação: o sonho possível**. In BRANDÃO, Carlos Rodrigues et all. O educador: vida e morte. RJ: Graal, 1982.

_____. **Pedagogia da esperança**. Rio de janeiro: Paz e Terra, 1992.

_____. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.

_____ . **A educação na cidade**. 4. ed. São Paulo, Cortez, 2000.

_____. **Política e educação**. 6. edição. São Paulo: Cortez, 2001.

_____. **Pedagogia do oprimido**. 38. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2004.

_____. **Educação e mudança**. 30. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2007.

_____. **Pedagogia da solidariedade: América Latina e Educação Popular**. Indaiatuba: Villa das Letras, 2009. (Coleção Dizer a Palavra; 03).

_____. **Pedagogia da Indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. Apresentação de Ana Maria Araújo Freire. São Paulo, Edit. UNESP, 2014.

_____; SHOR, Ira. **Medo e Ousadia - O cotidiano do Professor**. / Ira Shor, Paulo Freire; tradução de Adriana Lopez; revisão técnica de Lólio Lourenço de Oliveira. 4. Ed. - Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

FRIZZO, T. C. E., CARVALHO, I. C. M. **Políticas Públicas atuais para o Brasil: o silêncio da Educação Ambiental.** Ver. Eletrônica Mestr. Educ. Ambient. Rio Grande, Ed. Especial EDEA, n. 1, p. 115-127, 2018.

GALEANO, Eduardo. **As palavras andantes**. Porto Alegre: L&PM, 1994.

GATTI, B. A. **Educação, escola e formação de professores: políticas e impasses**. Educar em Revista, Curitiba, Brasil, n. 50, p. 51-67, out./dez. 2013.

GEORGES, Rafael. **Relatório "País Estagnado: um retrato das desigualdades brasileiras 2018"**. Brief Comunicação, 26/11/2018.

GIACOMINI, S.M. **Mulher e escrava: uma introdução histórica ao estudo da mulher negra no Brasil**. Rio de Janeiro, Vozes,1988, p.66.

_____. **Ser escrava no Brasil, Estudos Afro-Asiáticos**, nº 15, Rio de Janeiro, 1988.

GOMES, Nilma Lino. **Educação, Identidade negra e formação de professores/as: um olhar sobre o corpo negro e o cabelo crespo.** Educação e Pesquisa. Revista da Faculdade de Educação da USP. V. 29, N.1. São Paulo: FEUSP, jan/jun 2003, p. 167-181.

_____. Diversidade e currículo. In: BEAUCHAMP, J.; PAGEL, S. D.; NASCIMENTO, A. R. do. (orgs). **Indagações sobre currículo: diversidade e currículo**; Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007. 48p.

_____. Intelectuais negros e produção do conhecimento: algumas reflexões sobre a realidade brasileira. In: SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula (orgs). **Epistemologias do Sul**. São Paulo: Cortez, 2010.

GOMES, J. P.F (org) **Brasil Afroatitude: negro sim, por que não?** Montes Claros; MG, Unimontes, 2008.

GONZÁLES, Lélia. **Racismo e sexismo na sociedade brasileira,** Revista de Ciências Sociais, Rio de Janeiro, 1982.

GRUPO DE TRABALHO DA SOCIEDADE CIVIL PARA AGENDA 2030. **Relatório Luz da Agenda 2030 de desenvolvimento sustentável.** 2018. Disponível: https://library.fes.de/pdf-files/bueros/brasilien/14577.pdf. Acesso dezembro 2018

HALL, S. Da **Diáspora: identidades e mediações culturais**. Belo Horizonte: UFMG, 2003.

_____. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

HASENBALG, C. **Discriminação e desigualdades sociais no Brasil**. Rio de Janeiro: Graal,1979.

_____**. Relações raciais no Brasil contemporâneo.** Rio de Janeiro: Rio Fundo Editora, 1992.

HELMS, Janet E. **Black and white racial identity**: theory, research and practice. New York: Greenwood Press, 1990.

HOOKS, Bell. **Mulheres negras**: moldando a teoria feminista. Revista Brasileira de Ciência Política nº 16. Brasília, janeiro-abril de 2015. pp. 193-210.

HUNDERTWASSER, **Friedensreich.** Disponível em: https://www.archdaily.com.br/br/01-163014/os-edificios-de-hundertwasser-manifestos-construidos-de-uma-arquitetura-para-o-ser-humano.

IPEA. **Retrato das desigualdades de gênero e raça / Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada** ... [et al.]. – 4. ed. - Brasília: Ipea, 2011. 39 p. : il.

JACOBI, P. **Educação Ambiental cidadania e sustentabilidade**. Cadernos de pesquisa, n.118 p.189-205, 2003.

_____; TRISTAO, Martha; FRANCO, Maria Isabel Gonçalves Corrêa. **A função social da Educação Ambiental nas práticas colaborativas: participação e engajamento.** Cad. CEDES [online]. 2009, vol.29, n.77, p.63-79. ISSN 0101-3262. http://dx.doi.org/10.1590/S0101-32622009000100005.

JACOBI, P. *et. al.* **Mudanças climáticas globais: a resposta da educação**. Revista Brasileira de Educação v. 16 n. 46 jan.|abr. 2011.

JUNG, Carl. G. **Os arquétipos e o inconsciente coletivo**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

KAWAHARA, Lúcia Shiguemi Izawa. **Currículos festeiros de águas e outonos: Fenomenologia da Educação Ambiental Pós Crítica**. Tese de Doutorado. Cuiabá, UFMT, 2015. 293 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá. Disponível em: http://gpeaufmt.blogspot.com.br/p/banco-de-tese.html#uds-search-results>. Acesso em: 14 jun. 2017.

KUNDERA, Milan. **A Identidade.** Companhia das Letras. São Paulo, 2009.

LAGO, Mara Coelho de Souza *et al.* **Gênero, gerações e espaço doméstico: trabalho, casa e família**. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis-SC, Brasil. 2009, v. 19, n. 44, p. 357-366.

LARROSA, J. Literatura, experiência e formação. In: **COSTA, M. V. Caminhos investigativos – novos olhares na pesquisa em educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002a, p. 133-160.

_____. **Notas sobre a experiência e o saber de experiência**. Revista Brasileira de Educação. São Paulo, n.º 19, Jan/fev/mar/abr, 2002b.

_____; PÉREZ, Nuria de Lara (ORG). **Imagens do outro.** Tradução de Celso Márcio Teixeira. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

LAYRARGUES, Philipe P. Educação Ambiental com compromisso social: o desafio da superação das desigualdades. In: LOUREIRO. C. F. B.; LAYRARGUES. P. P.; CASTRO. R. S. (Orgs). **Repensar a Educação Ambiental: Um olhar crítico**. São Paulo: Cortez, 2009.

LAYRARGUES, Philippe Pomier; PUGGIAN, Cleonice. **A Educação Ambiental que se aprende na luta com os Movimentos Sociais: defendendo o território e resistindo contra o desenvolvimento capitalista**. Pesquisa em Educação Ambiental, vol.13, n.1 – p. 131-153, 2018.

LE GOFF, Jacques. **Memória. Enciclopédia 1. Memória –História**. Imprensa Nacional: Casa da Moeda, 1997.

LEITE, Daniel da Rocha. **A história das crianças que plantaram um rio**. Belém: Ponto Press, 2013.

LEVENTON, Melissa. ***História ilustrada do vestuário.*** Um Estudo da Indumentária, do Egito Antigo ao Final do século XIX, com Ilustrações dos Mestres Auguste Racinet e Friedrich Hottenroth. São Paulo: Publifolha, 2009.

LIMA, G. F. da C. **Educação, sustentabilidade e democracia: explicitando a diversidade de projetos político-pedagógicos**. Desenvolvimento e Meio Ambiente, nº 20, jul/dez, Editora UFPR, 2009a. p. 69-75.

_____. Educação Ambiental crítica: do socioambientalismo às sociedades sustentáveis. **Educação e Pesquisa,** São Paulo, v.35, n.1, p. 145-163, jan./abr. 2009b.

_____. Crise Ambiental, Educação e Cidadania: os desafios da sustentabilidade emancipatória. In: LOUREIRO, C. F. B. *et.al.* (Orgs.) **Educação Ambiental: repensando o espaço da cidadania**. 2. Ed. São Paulo: Cortez, 2001. p. 109-141.

LIMA, Licínio C. **Organização escolar e democracia radical: Paulo Freire e a governação democrática da escola pública**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2002. (Guia da escola cidadã; v. 4).

LOPES, Alice Casimiro. Pensamento e política curricular – entrevista com William Pinar. *In:* **Políticas de currículo em múltiplos contextos**. São Paulo: Cortez, 2006.

LOPES, Alice Casimiro. OLIVEIRA, Ana. Como diferentes teorias de currículo leem a proposta de uma Base Nacional Comum Curricular? In: **Revista Coletiva**. Número 16 |mai / jun / jul / ago 2016. Disponível em: Acesso em: 30 nov. 2018.

LOUREIRO, J. J. P. **Cultura amazônica – uma poética do imaginário**. Belém, Cejup, 1995.

LOUREIRO, C.F.B. Educação Ambiental Transformadora In: **BRASIL. Ministério da Educação. Diretoria de Educação Ambiental. Identidades da educação ambiental brasileira**. Brasília, 2004.

_____. **Educação ambiental e gestão participativa na explicitação e resolução de conflitos**. Gestão em Ação, Salvador, v.7, n.1, jan./abr. 2004. Disponível em: http://www.ambiente.sp.gov.br/cea/files/2011/12/FredericoLoureiro.pdf Acesso em 01/07/2018. Acesso em: maio 2018.

_____. **Trajetórias e Fundamentos da Educação Ambiental**. São Paulo: Cortez, 2006.

MAFFESOLI, M. **Elogio da razão sensível**. Petrópolis, RJ: Vozes. 1998.

MAGACHO, L.N.; FEITEIRO, R.M. Movimentos Sociais e Educação Ambiental: um panorama da pesquisa em EA em teses e dissertações brasileiras. In: **ENCONTRO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL**, 9, 2017, Juiz de Fora. Anais. Juiz de Fora: UFJF, 2017.

MARCOMIN, F. E. Educação Ambiental: um processo em construção na Pós-Graduação. In: **CARVALHO, E. B. de; COSTA, G. L. M. (Orgs.). Educação: questões contemporâneas**. Florianópolis: Insular, 2006. p. 93-108.

_____. Parecer do Exame de qualificação, **"As impressões e Expressões... Estado de graça".** 27/09/2018. Mimeo.

MARTINS; NISHIJIMA, **PRESERVAÇÃO AMBIENTAL E QUALIDADE DE VIDA EM COMUNIDADES QUILOMBOLAS**. V. (1), n°1, p. 59-69, Revista Eletrônica em Gestão, Educação e Tecnologia Ambiental., 2010

MATOS, S. M. de. Repensando o gênero. In: AUAD, S. V. (Org.). **Mulher: cinco séculos de desenvolvimento na América – Capítulo Brasil**. Belo Horizonte: O Lutador, 1999. p. 19-57.

MATURANA, Humberto. C**ognição, ciência e vida cotidiana; organização e tradução Cristina Magro e Victor Paredes**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2001.

MENDES, Jacqueline Araujo Corrêa. **Ponto de Tecer Vidas Ribeirinhas : identidade e prática profissional de professores na Bacia do Médio São Francisco** / Jacqueline Araújo Corrêa Mendes. - 2007. 225 f . : il. Orientador: Carlos Rodrigues Brandão. Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de Uberlândia, Programa de Pós-Graduação em Geografia.

MERLEAU-PONTY, Maurice. **Fenomenologia da Percepção**. Trad. Carlos A. R. Moura. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

MIGNOLO, Walter D. **COLONIALIDADE O lado mais escuro da modernidade**. In: REVISTA BRASILEIRA DE CIÊNCIAS SOCIAIS - VOL. 32 N° 94, junho/2017: e329402.

MILANEZ, Bruno. **Justiça Climática e eventos climáticos extremos: o caso das enchentes no Brasil.** IPEA. Boletim Regional, urbano e ambiental. 04/jul. 2010.

MILANEZ, Bruno; FONSECA, Igor. **Justiça Climática e eventos climáticos extremos: uma análise da percepção social no Brasil**. Terceiro incluído, v.1, n.2, 82-100, 2011.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA. **Base Nacional Comum Curricular.** Documento normativo aprovado em 2017 no Brasil, por meio da alteração da Lei de Diretrizes Bases da Educação (LDB), por força da Lei n° 13.415/2017. 2017.

MOREIRA, Déborah. **Território, luta e educação: dimensões pulsantes nos enfrentamentos dos conflitos socioambientais mapeados no Quilombo de Mata Cavalo.**

Cuiabá: 2017, 161f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, UFMT.

MORIN, E. **O método.** vol 1. A natureza da natureza. Lisboa: Publicação Europa- América, 1997.

MORIN, Edgar. **Educação e complexidade**. São Paulo: Cortez, 2013.

NASCIMENTO, Abdias. Quilombismo: um conceito emergente do processo histórico-cultural da população afro-brasileira. In: NASCIMENTO, Elisa Larkin (Org.). **Afrocentricidade: uma abordagem epistemológica inovadora**. São Paulo: Selo Negro, 2009.

OLIVEIRA, Lúcia Helena; PORCARO, Rosa Maria e ARAÚJO, Teresa Cristina N. **O lugar do negro na força de trabalho**. Rio de Janeiro: IBGE; 1985;

PACHECO, T. **Desigualdade, injustiça ambiental e racismo**: uma luta que transcende a cor. 2007. Disponível em https://racismoambiental.net.br/textos-e-artigos/desigualdade-injustica-ambiental-e-racismo-uma-luta-que-transcende-a-cor/. Acesso em 14/06/2018.

PACHECO, Ana Cláudia Lemos. **"Branca para casar, mulata para f... e negra para trabalhar"; escolhas afetivas e significados de solidão entre mulheres negras em Salvador, Bahia**. Campinas, SP: [s. n.], 2008.

PALMA, Sonia. **Cartografia do imaginário: a dimensão poética e fenomenológica da Educação Ambiental**. 2011. 187f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá.

PARECER DO CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – Câmara Plena (CNE/CP) nº 03, de 10 de março de 2004, que institui as "Diretrizes Curriculares para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana".

PAREYSON, L. **Os problemas da estética**. Tradução de: GARCEZ, Maria Helena Nery. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

PASSOS, L. A. **Aguaçu na dança do(s) tempo(s) e a educação da escola: tempora, o mores** (tese de doutorado) – Instituto de Educação, Cuiabá-MT, 1998.

_____. **Território e Espaço e espaço simbólico. O espaço simbólico e a transcendência.** (13 de Março de 2013). Acesso disponível: http://luizaugustopassos.com.br/territorio-e-espaco-e-espaco-simbolico/#.UT_x3bCOyts.facebook (Acesso em: 13/09/2018).

_____. Metodologia da Pesquisa Ambiental a partir da Fenomenologia de Maurice Merleau Ponty. In: **Revista em Educação Ambiental.** Vol. 9, n. 1p. 38-52, 2014.

PASSOS, Luiz A.; SATO, Michèle. "O currículo fenomenológico nas sendas Merleau-Pontyanas". In SAUVÉ, L. (Eds.) Monografia EDAMAZ. Montreal: CIRADE & UQAM, Projeto EDAMAZ, 2001.

_____. **Arte-Educação-Ambiental**. Ambiente & Educação. Vol. 14. 2009.

PAULA, J.A. de. **A extensão universitária: história, conceito e propostas**. Interfaces: Revista de Extensão da UFMG, Belo Horizonte, v.1, n.1, p.5-23, jul./nov. 2013.

PERKOSKI, Norberto; RICHTER, Sandra. Imaginação criadora e conhecimento: imagem e metáfora em Gaston Bachelard. In: OLIVEIRA, Rejane Pivetta de (Org.). **Literatura para pensar e intervir no mundo.** Porto Alegre: UNIRITTER, 2013.

PIERSON, Donald. **Brancos e Pretos na Bahia**. São Paulo: Companhia Nacional, 1971.

PIERUCCI, Antônio Flávio. **Ciladas da Diferença.** São Paulo: Ed.34, 1999.

PINO, W. D. **Processo: Linguagem e comunicação.** 2. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 1973.

POLÍTICA NACIONAL DE RECURSOS HÍDRICOS.**LEI Nº 9.433, DE 8 DE JANEIRO DE 1997.** Institui o Sistema Nacional de Gerenciamento de Recursos Hídricos, regulamenta o inciso XIX do art. 21 da Constituição Federal, e altera o art. 1º da Lei nº 8.001, de 13 de março de 1990, que modificou a Lei nº 7.990, de 28 de dezembro de 1989.

POMPEU, F.; BRAZIl, E. V.; SCHUMAHER, S. **Dicionário Mulheres do Brasil**, Zahar, 2000.

QUADROS, Imara. **Palavras científicas sonhantes em um território úmido feito à mão: a arte popular da canoa pantaneira**. 2013. 372f. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá.

RAMOS, FRANCICLEO CASTRO. **Socialização e cultura escolar no Brasil**. Rev. Bras. Educ., Rio de Janeiro, v. 23, e230006, 2018. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782018000100204&lng=pt&nrm=iso>. Acessos em 13 dez. 2018. Epub 11-Dez-2017. http://dx.doi.org/10.1590/s1413-24782018230006.

REDE BRASILEIRA DE JUSTIÇA AMBIENTAL. http://www.justicaambiental.org.br

RELATÓRIO BRUNDTLAND "NOSSO FUTURO COMUM" – definição e princípios. 1987.
RELATÓRIO Mudanças Climáticas 2014: Impactos, Adaptação e Vulnerabilidade, elaborado pelo Grupo de Trabalho II do Painel Intergovernamental sobre Mudanças Climáticas (IPCC), 31/03/2014.

RELATÓRIO "País Estagnado: um Retrato das Desigualdades Brasileiras 2018": Oxfam Brasil. Disponível em: https://www.oxfam.org.br/pais-estagnado Acesso em: 03 nov. 2018.

Relatório Planeta Vivo, 2010. Disponível em: www.wwf.org.br/informacoes/bliblioteca/?26162/Relatrio-Planeta-Vivo-2010. Acesso em: 12/05/2018

RESOLUÇÃO CNS Nº 466, de 12 de dezembro de 2012, nos termos do Decreto de Delegação de Competência de 12 de novembro de 1991.

RESOLUÇÃO CNS no 510, de 07 de abril de 2016, nos termos do Decreto de Delegação de Competência de 12 de novembro de 1991.

RESOLUÇÃO do Conselho Nacional de Educação – Câmara Plena (CNE/CP) nº 01, de 17 de junho de 2004, que institui as "Diretrizes Curriculares Nacionais para a para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana".

Retrato das desigualdades de gênero e raça. Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad), do IBGE, no período de 1995 a 2015. Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad), do IBGE, no período de 1995 a 2015.

RIBEIRO, Wagner**. Impactos das mudanças climáticas em cidades no Brasil**. In: PARCERIAS ESTRATÉGICAS. BRASÍLIA, DF. N.27 DEZEMBRO, 2008.

RIEPER, A. **A economia ribeirinha e os tempos da natureza**. Disponível em: Acesso em: 10/ago./2012.

RODRIGUES, Victor Hugo Guimarães. **Gaston Bachelard e a sedução poética: a criação de um filosofar onírico**. Rev. eletrônica Mestr. Educ. Ambient. ISSN 1517-1256, Vol. 15, jul. a dez. 2005. P. 49-71

RODRIGUEZ, J.M.M.; SILVA, E. V. **Educação Ambiental e Desenvolvimento Sustentável: problemática, tendências e desafios**. Fortaleza: Ed. UFC, 2009.

ROSA, João Guimarães. **Grande Sertão**: Veredas. 20ed. Rio de Janeiro, Nova Fronteira, 1995.

SÁ, Laís Mourão. Pertencimento. in **Encontros e Caminhos: Formação de Educadoras(es) Ambientais e Coletivos Educadores.** Volume 01 MMA. Brasília, 2005.

SAFFIOTI, Heleieth. **O poder do macho**. São Paulo: Moderna, 1987.

SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula (orgs). **Epistemologias do Sul**. São Paulo: Cortez, 2010.

SANTOS, Elizete Gonçalves dos; SILVA, Regina Aparecida da; SATO, Michèle. **A percepção de gênero e ambiente das (os) estudantes da comunidade quilombola de Mata Cavalo.** REMEA, Cap. 10 p.148-163. 2016. Disponível em:

https://periodicos.furg.br/remea/article/download/4728/3394 Acesso em: 18 setembro de 2018.

SANTOS, J. E.; SATO, M.; ZANIN, E.; MOSCHINI, L.E. **O cenário da pesquisa no dialogo Ecológico – Educativo**. São Carlos: Rima, 2009.

SANTOS, Rita S. S; GOMES, Verônica M. S. **Educação Ambiental, saberes e identidades em contextos curriculares formação docente**. Rev. Eletrônica Mestr. Educ. Ambient. Rio Grande, v. 35, n. 3, p. 314-331, set./dez. 2018. E-ISSN 1517-1256.

SANTOS, Rita Silvana Santana dos. **Diálogos: Educação Ambiental e educação antirracista no contexto da formação docente**. revistaeixo.ifb.edu.br Brasília-DF, v. 6, n. 2 (Especial), novembro de 2017.

_____. *et. al.* Educação Ambiental e Gestão das Águas no ensino formal. In: **Política de águas e Educação Ambiental: processos dialógicos e formativos em planejamento e gestão de recursos hídricos** / Ministério do Meio Ambiente. Secretaria de Recursos Hídricos e Ambiente Urbano; (Org.) Franklin de Paula Júnior e Suraya Modaelli. Brasília: MMA, 2011.

SCHMIDT, M. L. S. (1990). **A experiência de psicólogas na comunicação de massa.** Tese de doutorado não-publicada, Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, São Paulo.

SOARES, Cristiane C. A. **Educação Ambiental na comunidade quilombola de Mata Cavalo: diálogos da arte, cultura e natureza.** Cuiabá: 2018, 193f. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Educação, PPGE-UFMT.

SODRÉ, Muniz. Por um conceito de minoria. In: PAIVA, Raquel; BARBALHO, Alexandre (Org.). **Comunicação e cultura das minorias**. São Paulo: Paulus, 2005. p. 11-14.

SATO, Michèle. **Educação para o Ambiente Amazônico**. 245p., il. Tese (Doutorado) – Universidade Federal de São Carlos, 1997.

_____. **Apaixonadamente pesquisadora em Educação Ambiental**. Educação Teoria e Prática, Rio Claro, v. 9, n. 16/17, p. 24-35, 2001.

_____. **Sentidos pantaneiros: movimentos do Projeto Mimoso**. Cuiabá: KCM Editora, 2003.

_____. **Educação Ambiental**. São Carlos: Rima, 2004a.

_____; **Versos e reversos da diversidade: Projeto de Ambiental – PREÁ. Conceito em Educação Ambiental**, (Caderno 2). Secretaria de Estado de Educação - SEDUC. Cuiabá: Tanta Tinta, 2004b, p. 19-30.

_____. **Revista Educação Ambiental em ação**. Entrevist@ com Michèle Sato sobre Educação Ambiental. ISSN 1678-0701. Número 14, Ano IV. Setembro-Novembro/2005. Link permanente: http://www.revistaea.org/artigo.php?idartigo=339

_____. **ISTO NÃO É UM TEXTO**. REVISTA IBEROAMERICANA DE EDUCACIÓN. N.º 40, 2006, p. 91-98.

_____. **Caleidoscópio**. Direcional Educador, ano 3, 35, ed. Dez. 2007, 16-19.

_____. **Em busca de sociedades sustentáveis**. Pátio. Revista Pedagógica (Porto Alegre), v. 46, p. 54-59, 2008.

_____. Cartografia do Imaginário no Mundo da Pesquisa. In: ABÍLIO, F.J.P. **Educação Ambiental para o Semiárido**. Editora Universitária da UFPB, 2011.

_____. **Cartografia do Imaginário Indígena**. Cuiabá: GPEA-UFMT, relatório de Pesquisa. 41 p. 2012 (mimeo).

_____. Pot-pourri da ecologia de resistência. In SORRENTINO, Marcos; et al. (Orgs). **Educação Ambiental e políticas públicas**: conceitos, fundamentos e vivências. Curitiba: Appris, 2013. p. 461-484.

_____. **Reflexões sobre o Clima**. Blog do Grupo Pesquisador em Educação Ambiental, Comunicação e Arte – GPEA. PowerPoint. slide 41, 2013. Disponível em: https://gpeaufmt.blogspot.com/. Acesso em 05 de fevereiro de 2018.

_____. **Mitopoética das águas salgadas**. Cuiabá: GPEA-UFMT (relatório de pesquisa), 47p., il., 2014 (mimeo).

_____, (Coord.) **Rede internacional de pesquisadores em Educação Ambiental e Justiça Climática** (REAJA). Projeto submetido e aprovado pela Fapemat, edital 2016. Cuiabá: Fapemat, 2016a (mimeo).

_____. **Ecofenomenologia: uma janela ao mundo**. Rev. Eletrônica Mestr. Educ. Ambient. E -ISSN 1517-1256, Ed. Especial, julho/2016b.

_____. Programa Institucional de Internacionalização - CAPES PrInt, 2018. **Justiça Climática: Educação Ambiental, Comunicação e Arte.** Mimeo. 2018.

SATO, Michèle; LEITE, M.C.S.; MEDEIROS, H.; RIBEIRO, L.C. Diversidades Poéticas no Pantanal. In: **SATO, M. (coord). Sentidos Pantaneiros: movimentos do projeto Mimoso. Cuiabá**: KCM, 2002. p. 58 -72.

SATO, Michèle; PASSOS, Luiz A.; ANJOS, Alexandre; GAUTHIER, Jacques. **Jogo de luzes: sombras e cores de uma pesquisa em educação ambiental**. Revista de Educação Pública, v.13, n.23, 31-55, 2004.

SATO, Michèle, GAUTHIER, Jacques; PARIGIPE, L. "Insurgência do grupo pesquisador na Educação Ambiental sociopoética", em Sato, M. e Carvalho, I. (org) **Educação Ambiental** – pesquisas e desafios. Porto Alegre: Artmed, 2005.

SATO, *et. al.* **Nossa palavra é sim**! Revista de Educação Pública, Cuiabá, v. 17, n. 33, p. 159-173, jan.-abr. 2008.

SATO, Michèle; SENRA, Ronaldo. **Estrelas e constelações** - Aprendizes de um grupo pesquisador. Revista Ambiente e Educação. Vol. 14 (2), 2009.

SATO, Michèle; SENRA, Ronaldo E. F.; OLIVEIRA, H. **Projeto Ambiental Escolar Comunitário – PAEC**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2009.

SATO, Michéle *et al.* **Comunidade Quilombola de Mata Cavalo: Mato Grosso, Brasil.** Caderno Pedagógico. Grupo Pesquisador em Educação Ambiental, Comunicação e Arte (GPEA) da Universidade Federal de Mato Grosso. Cuiabá-MT, 2010.

SATO, M; SILVA, R. **TERRITÓRIOS E IDENTIDADES**: mapeamento dos grupos sociais do ESTADO DE MATO GROSSO – BRASIL. Ambiente & Sociedade, Campinas v. XIII, n. 2, p. 261-281, jul.-dez. 2010.

SATO, Michèle; SILVA, Regina; JABER-Silva, Michelle. In: WERNER, Inácio; SATO, Michèle; ROSSI, Roberto (Org.). **Relatório de Direitos Humanos e da Terra 2013**, (ISBN: 978-85-913365-1-7). Cuiabá: Centro Bunier Fé e Justiça, 2013. p. 120-125.

SATO, Michèle; SILVA, Regina; JABER, Michelle. **Educação Ambiental: tessituras de esperanças.** Cuiabá: Editora Sustentável, EdUFMT, 2018.

SAUVÉ, L. Uma cartografia das correntes em Educação Ambiental. In: SATO, M.; CARVALHO, I. (org). **Educação Ambiental** – pesquisas e desafios. Porto Alegre: Artmed, 2005.

SCHERER-WARREN, Ilse. **Cidadania sem fronteiras: ações coletivas na era da globalização.** São Paulo: Hucitec,1999.

SILVA, R. **Do invisível ao visível: o mapeamento dos grupos sociais do estado de Mato Grosso – Brasil**. São Carlos: 2011. 221f. Tese (Doutorado). Programa de Pós-Graduação em Ecologia e Recursos Naturais, Universidade Federal de São Carlos.

SILVA, M.A. da; COSENZA, A.; PINTO, V.P. dos S. Justiça, racismo e conflitos ambientais na literatura sobre Educação Ambiental: o que dizem os anais dos encontros nacionais de pesquisa em Educação Ambiental? In: **ENCONTRO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL**, 9, 2017, Juiz de Fora. Anais... Juiz de Fora: UFJF, 2017.

SILVA, Tomaz Tadeu. **Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do currículo**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

SILVEIRA, Ênio da. **O livro das ignorãças**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira; 1993.

SOUZA, Claudete Alves. **A solidão da mulher negra – sua subjetividade e seu preterimento pelo homem negro na cidade de São Paulo.** Pontifícia Universidade de São Paulo (PUC-SP), 2008. Dissertação de Mestrado.

SOUZA, Neuza Santos. **Tornar-se negro**. Rio de Janeiro: Graal, 1983.

SOUZA, Grace Kelly Silva Sobral. **MULHERES NEGRAS: Memórias da trajetória de luta e resistência dos movimentos de mulheres negras do Maranhão a partir do "Grupo de Mulheres Negras Mãe Andresa"**. Kwanissa, São Luís, v.1, n.1, p.154-172, jan./jun. 2018.

SOUZA TORRES, Glauce Viana. MELLO, Irene Cristina. SANTOS, Lydia M. P. Lemos. **Ciências Naturais: Licenciatura em Pedagogia**. Cuiabá/MT: Central de Textos: EdUFMT, 2011.

SOUZA TORRES, Glauce Viana de Souza. **Educação em ciências naturais no currículo do curso de pedagogia acordo Brasil-Japão**: travessias de uma universidade da amazônia em território estrangeiro. Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação em Ciências e Matemática (PPGECEM), da Rede Amazônica de Educação em Ciências e Matemática (REAMEC), polo da Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT), 2017.

SOUZA TORRES, Glauce Viana de; KAWAHARA, Lucia Shiguemi Izawa. **Sistema Educacional Brasileiro: Espaços de Tensões e Luta pelo Reconhecimento das Diferenças e das Múltiplas Identidades**. 2018. Disponível em https://setec.ufmt.br/ri/handle/1/18 Acesso em 29/11/2018.

SPRING, Úrsula Oswald. **Risco Aumentado. Relatório Especial sobre Gestão dos Riscos de Extremos Climáticos e Desastres** (SREX), FAPESP, Edição 199 – Setembro de 2012.

STRECK, Danilo; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José (org). **Dicionário Paulo Freire**. 2ª ed. rev. amp. 1 reimp. – Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.

TARDIF, M.; LESSARD, C. **O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas.** Tradução de João Batista Kreuch. Petrópolis: Vozes, 2005.

TEIXEIRA, Moema de Poli. **Negros na Universidade: identidade e trajetória de ascensão social no Rio de Janeiro**. Rio de Janeiro, Pallas, 2003.

TRISTÃO, M. **Saberes e Fazeres da Educação Ambiental no Cotidiano Escolar**. Revista Brasileira de Educação Ambiental, nº zero: Brasília, 2004.

_____. **A Educação Ambiental e os contextos formativos na transição de paradigmas.** In: REUNIÃO ANUAL DA ANPEd, 30., 2007, Caxambu. *Anais*... Caxambu: ANPEd, 2007.

_____. **A Educação Ambiental na Formação de Professores: Rede de Saberes**. São Paulo: Anna Blume; Vitória: Facitec, 2008.

_____. **A Educação Ambiental e os contextos formativos na transição de paradigma.** UFES/2009 . Disponível em: http://30reuniao.anped.org.br/trabalhos/GT22- 3691--Int.pdf Acesso em 20/agosto/2009.

TRISTAO, Virgínia Talaveira Valentini; TRISTAO, José Américo Martelli. **A contribuição das ONGS para a Educação Ambiental: uma avaliação da percepção dos 795 Stakeholders.** Ambient Soc, São Paulo, v. 19, n. 3, p. 47-66, set. 2016. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/asoc/v19n3/pt_1809-4422-asoc-19-03-00047.pdf Acesso em: 03 nov. 2016.

TOZONI-REIS, M.F.C. **Educação Ambiental: natureza, razão e história**. Campinas: Autores Associados, 2004, (Col. Educação Contemporânea).

UNGER, Nancy Mangabeira. **O encantamento do humano: ecologia e espiritualidade.** São Paulo: Loyola, 1991.

VASCONCELLOS, H.S.R. et al. **Espaços educativos impulsionadores da Educação Ambiental.** Cad CEDES, Campinas, v. 29, n. 77, p. 29-47, abr. de 2009. Disponível em: Acesso em: 12 maio 2018.

VIOLA, E. J.; LEIS, V. A evolução das políticas ambientais no Brasil, 1971- 1991: do bissetorialismo preservacionista para o multissetorialismo orientado para o desenvolvimento sustentável. In: HOGAN, D.; VIEIRA, P. (Orgs.). **Dilemas socioambientais e desenvolvimento sustentável**. Campinas: Editora da Unicamp, 2001.

III Conferência Mundial contra o Racismo, a Discriminação Racial, a Xenofobia e as Formas Conexas de Intolerância. Durban, 2001.

The Human Cost of Weather Related Disasters - 1995 - 2015 · November 2015.

APÊNDICE A - ROTEIRO DE ENTREVISTA

Identificação:

Nome:

Apelido:

Idade:

Profissão:

- Dentre os diversos sonhos que você deve ter, qual deles relaciona-se com a mulher negra?
- Uma referência de mulher negra. Quem te inspira/inspirou?
- Você já atuou em algum movimento, ONG ou plataforma política? Como é a luta? Com quem, contra quem? Como você se sente nessa luta?
- Há um movimento mundial intitulado "Justiça Ambiental", que conclama que os desastres ambientais afetarão os economicamente desfavorecidos (dar exemplo). Você concorda? Acredita que a pauta social deva dialogar com a ambiental?
- Você concorda que o ambiente tem ligação com a sociedade humana?
- Quais são os grupos humanos mais vulneráveis aos impactos das mudanças climáticas globais?
- O que torna as mulheres e meninas mais vulneráveis aos impactos das mudanças climáticas?
- Você considera que a humanidade está em crise? Por que há crise? Você arrisca algum palpite? Nessa crise, o ambiente tem conexão?
- As mulheres sempre foram responsáveis pelo acesso e uso da água no âmbito familiar. A previsão da escassez da água é alarmante e as mulheres sofrerão para ter acesso. Para você, o que é a água?

APÊNDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MOVIMENTOS SOCIAIS, POLÍTICA E EDUCAÇÃO POPULAR

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Você está sendo convidada à participar, como voluntária, da pesquisa Expressões femininas em vários setores sociais e suas visões sobre o clima, a ser desenvolvida por Cássia Fabiane dos Santos Souza, pesquisadora no Grupo Pesquisador em Educação Ambiental, Comunicação e Arte (GPEA) do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) do Instituto de Educação (IE) da Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT), sob a orientação da Profª. Drª. Michèle Sato. A pesquisa tem a finalidade de obter informações para desenvolvimento da tese de Doutorado.

Após ser esclarecida sobre as informações a seguir, no caso de aceitar fazer parte do estudo, assine ao final deste documento, que está em duas vias, uma delas é sua e a outra é da pesquisadora responsável. TODAS AS PÁGINAS DESTE DOCUMENTO SERÁ RUBRICADA PELA PESQUISADORA E PARTICIPANTE DA PESQUISA.

Os objetivos deste estudo são: compreender os meios de lutas das mulheres negras e suas percepções acerca da Justiça Ambiental, buscando nas narrativas a interface entre mulheres negras e mudanças climáticas, especificamente, em como estas mulheres são e serão afetadas por tais mudanças.

Sua participação nesta pesquisa consistirá em responder aos questionamentos realizados pela pesquisadora, por meio de um roteiro de entrevista semi-estruturada, com tópicos a serem abordados pela pesquisadora, estes facilitarão o diálogo, que será gravado. VOCÊ TERÁ A OPÇÃO, ENQUANTO PARTICIPANTE DESTA PESQUISA, DE ESCOLHER UM APELIDO A SER USADO NAS PUBLICAÇÕES, NÃO TENDO SEU NOME DIVULGADO.

Os riscos relacionados à sua participação na pesquisa são mínimos, possíveis desconfortos devido aos constrangimentos decorrentes das entrevistas, porém caso as perguntas causarem algum constrangimento, asseguro que as mesmas serão interrompidas. Os benefícios para você enquanto participante da pesquisa, resumem-se em refletir acerca do impacto que as pesquisas acadêmicas trazem como método proponente de intervenções quando necessários e resolutivo.

Seus direitos enquanto participante da pesquisa serão preservados: garantia de esclarecimentos a qualquer momento sobre esta pesquisa e sobre sua participação, liberdade para retirar-se sem penalização, ou seja, você pode desistir de participar da pesquisa em qualquer momento, mesmo que já tenha assinado este termo. As informações desta pesquisa serão divulgadas em sites da web, eventos e publicações científicas, havendo identificação dos participantes bem como o uso de imagens

fotográficas e fílmicas. Este termo contém o nome, telefone, local de trabalho e email da pesquisadora responsável, para que você possa localizá-la a qualquer momento.

Meu nome é Cássia Fabiane dos Santos Souza, local de trabalho: Universidade Federal de Mato Grosso, telefone de contato é (65) 9 9973-9958 e e-mail: cassiaufmt@gmail.com, minha orientadora Professora Drª. Michèle Sato, local de trabalho: Universidade Federal de Mato Grosso, Campus Cuiabá e e-mail: michelesato@gmail.com. Em caso de dúvida você pode procurar o Comitê de Ética em Pesquisa Humanidades (CEP) – UFMT, localizado na Avenida Fernando Corrêa da Costa, 2367 – Instituto de Educação, 1º andar, sala 31 cidade universitária, CEP: 78060-900, Cuiabá- MT, telefone (65) 3615 8935, cujo horário de funcionamento é das 14 às 18 horas, e-mail: cephumanas@ufmt.br, sob a coordenação de Rosângela Kátia Sanches Mazzorana Ribeiro, e-mail: rosangelaksm@uol.com.br.

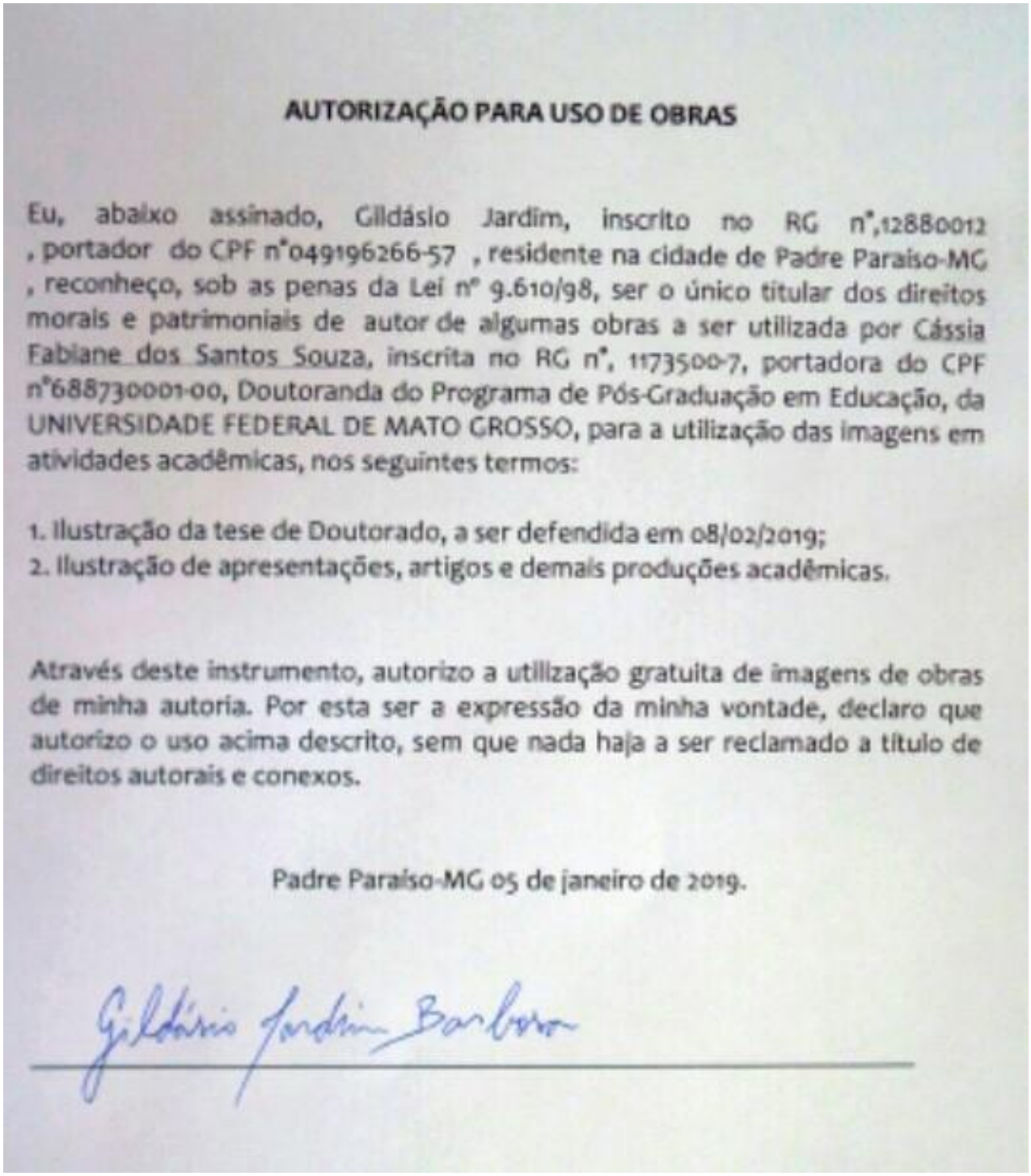
OS CEP SÃO COLEGIADOS, DE RELEVÂNCIA PÚBLICA, DE CARÁTER CONSULTIVO, DELIBERATIVO E EDUCATIVO, CRIADOS PARA DEFENDER OS INTERESSES DOS PARTICIPANTES DA PESQUISA EM SUA INTEGRIDADE E DIGNIDADE E PARA CONTRIBUIR NO DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA DENTRO DE PADRÕES ÉTICOS. Ressalto ainda que não haverá nenhum gasto ou remuneração com sua participação nesta pesquisa.

Considerando as informações acima, CONFIRMO estar sendo informada por escrito e verbalmente dos objetivos desta pesquisa e em caso de divulgação AUTORIZO a publicação.

Eu _____,
Idade:_____, sexo:_____,
Natural de:_____ RG _____,
declaro que sinto-me suficiente e devidamente esclarecida e entendi os objetivos da pesquisa, bem como os riscos e benefícios de minha participação na mesma, como está escrito neste termo e declaro que consinto em participar da pesquisa por livre vontade, não tendo sofrido nenhuma forma de pressão ou influência indevida.

_____	_____
Assinatura do participante	Cássia Fabiane dos Santos Souza Pesquisadora Responsável

APÊNDICE C – AUTORIZAÇÃO PARA USO DE IMAGENS DO ARTISTA PLÁSTICO GILDÁSIO JARDIM



AUTORIZAÇÃO PARA USO DE OBRAS

Eu, abaixo assinado, Gildásio Jardim, inscrito no RG nº,12880012 , portador do CPF nº049196266-57 , residente na cidade de Padre Paraíso-MG , reconheço, sob as penas da Lei nº 9.610/98, ser o único titular dos direitos morais e patrimoniais de autor de algumas obras a ser utilizada por Cássia Fabiane dos Santos Souza, inscrita no RG nº, 1173500-7, portadora do CPF nº688730001-00, Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação, da UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO, para a utilização das imagens em atividades acadêmicas, nos seguintes termos:

1. Ilustração da tese de Doutorado, a ser defendida em 08/02/2019;
2. Ilustração de apresentações, artigos e demais produções acadêmicas.

Através deste instrumento, autorizo a utilização gratuita de imagens de obras de minha autoria. Por esta ser a expressão da minha vontade, declaro que autorizo o uso acima descrito, sem que nada haja a ser reclamado a título de direitos autorais e conexos.

Padre Paraíso-MG 05 de janeiro de 2019.

Gildásio Jardim Barbosa

ANEXO A – APROVAÇÃO DO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA

UFMT - UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO - HUMANIDADES

PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Expressões femininas em vários setores sociais e suas visões sobre o clima.
Pesquisador: Cássia Fabiane dos Santos Souza
Área Temática:
Versão: 2
CAAE: 95467518.4.0000.5690
Instituição Proponente: Universidade Federal de Mato Grosso/ UFMT
Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 2.902.451

Apresentação do Projeto:
Este trabalho objetiva compreender os meios de lutas das mulheres negras e suas percepções acerca da justiça climática. Utilizando da cartografia do imaginário entrelaçaremos diversas conexões à construção de um mapeamento de táticas de lutas, considerações educativas e resistências contra os modelos excludentes da sociedade que também promovem a degradação ambiental. Consideramos que os atributos de lutas podem garantir que elas almejam políticas públicas mais inclusivas, coincidentes com a pauta da justiça climática.

Objetivo da Pesquisa:
Compreender de que maneira as lideranças femininas negras, defensoras das principais frentes de luta do movimento negro, percebem a questão ambiental.
Desejamos investigar se essas mulheres compreendem a relação intrínseca existente entre suas lutas e a defesa por justiça ambiental. Além disso, investigaremos como associam a suas lutas com o cenário posto de mudanças climáticas e (in)justiça climática.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:
Riscos:
De acordo com a pesquisadora, "De acordo com a Resolução nº 466/2012 e a Resolução nº 510/2016, o risco desta pesquisa será mínimo. Considerando que podem haver possíveis desconfortos decorrentes de alguma pergunta do roteiro da entrevista, a mesma será comunicada ao CEP Humanidades e interrompida, para não causar qualquer constrangimento, assim, asseguro

que o risco é mínimo".

Benefícios:
Segundo a pesquisadora, "De acordo com a Resolução nº 466/2012 e a Resolução nº 510/2016, os benefícios se aplicam de forma indireta para a participante da pesquisa, pois resume-se em refletir acerca do impacto que as pesquisas acadêmicas trazem como método proponente de intervenções quando necessários e resolutivo. Os direitos enquanto participante da pesquisa serão preservados: garantia de esclarecimentos a qualquer momento sobre esta pesquisa e sobre sua participação, liberdade para retirar-se sem penalização, ou seja, podem desistir de participar da pesquisa em qualquer momento".

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:
A pesquisa é relevante para a comunidade acadêmica e não acadêmica.
A pesquisadora respondeu no arquivo CARTA_RESPOSTA_CASSIA a dúvida acerca de onde serão feitas as entrevistas e em que tipo de espaços serão convidadas e realizadas as entrevistas.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:
A folha de rosto foi adequadamente preenchida.
A pesquisadora apresenta justificativa para dispensa da Carta de Autorização Institucional.
A pesquisadora inseriu carta com compromisso explícito de que a pesquisa somente será iniciada a partir da aprovação pelo Sistema CEP-CONEP.
A forma de registro do Consentimento para participantes maiores de 18 anos está redigido de forma clara.
Os modelos dos instrumentos de coleta de dados foram devidamente anexados.

Recomendações:
Retirar do registro de Consentimento a frase "ESTE COMITÊ É UM IMPORTANTE ESPAÇO PARA QUE VOCÊ, PARTICIPANTE, SE SINTA À VONTADE PARA CONSULTAR TODOS OS TRÂMITES E CONDUTA DESTA PESQUISA", uma vez que não é responsabilidade do CEP dar informações sobre o andamento da pesquisa. Ao CEP cabe avaliar e acolher e apurar as denúncias relativas ao cuidado ético com os participantes.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:
Propõe-se a aprovação do projeto de pesquisa em relação a análise ética, desde que as recomendações sejam atendidas pela pesquisadora na versão final do documento Consentimento Livre e Esclarecido.

Considerações Finais a critério do CEP:

Considerando as Resoluções 466/2012 e 510/2016 da CONEP, e, uma vez que a documentação apresentada atende ao solicitado, emitiu-se o parecer para o presente projeto: Aprovado.

Conforme as Resoluções 466/12 e 510/2016, é atribuição do CEP acompanhar o desenvolvimento dos projetos, por meio de relatórios semestrais dos pesquisadores e de outras estratégias de monitoramento, de acordo com o risco inerente a pesquisa. Ressaltamos as seguintes atribuições do pesquisador: Desenvolver o projeto conforme delineado; Elaborar e apresentar os relatórios parcial (parciais) e final até 60 dias após o seu término (como notificação); Apresentar dados solicitados pelo CEP ou pela CONEP a qualquer momento; Manter os dados da pesquisa em arquivo, físico ou digital, sob sua guarda responsabilidade, por um período de 5 (cinco) anos após o término da pesquisa; Encaminhar os resultados da pesquisa para publicação, com os devidos créditos aos pesquisadores associados e ao pessoal técnico integrante do projeto. Justificar fundamentadamente, perante o CEP, qualquer modificação (emenda) ou interrupção do projeto.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BASICAS_DO_PROJETO_1082477.pdf	09/09/2018 20:43:04		Aceito
Outros	CARTA_RESPOSTA_CASSIA.pdf	09/09/2018 20:40:51	Cássia Fabiane dos Santos Souza	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	projeto_Cassia_cronograma_alterado.pdf	09/09/2018 20:39:57	Cássia Fabiane dos Santos Souza	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_Cassia_corrigido.pdf	09/09/2018 20:33:07	Cássia Fabiane dos Santos Souza	Aceito
Outros	declaracaoanuenciagestor.pdf	08/08/2018 19:31:42	Cássia Fabiane dos Santos Souza	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	projetoplataformabrasilCassia.docx	07/08/2018 21:19:10	Cássia Fabiane dos Santos Souza	Aceito
Outros	ROTEIRODEENTREVISTACassia.docx	07/08/2018 21:18:36	Cássia Fabiane dos Santos Souza	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de	tclefinal.pdf	07/08/2018 21:15:59	Cássia Fabiane dos Santos Souza	Aceito

Ausência	tclefinal.pdf	07/08/2018 21:15:59	Cássia Fabiane dos Santos Souza	Aceito
Declaração de Pesquisadores	DeclaraCassia.pdf	30/03/2018 16:33:08	Cássia Fabiane dos Santos Souza	Aceito
Declaração de Pesquisadores	CartaCassia.pdf	30/03/2018 16:30:49	Cássia Fabiane dos Santos Souza	Aceito
Folha de Rosto	digitalizar0002.pdf	29/03/2018 18:02:14	Cássia Fabiane dos Santos Souza	Aceito

Situação do Parecer:
Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:
Não

CUIABA, 18 de Setembro de 2018

Assinado por:
Rosangela Ribeiro
(Coordenador(a))

ANEXO B - PARECER DA BANCA EXAMINHADORA Profa. Dra. FÁTIMA ELISABETI MARCOMIN, para o EXAME DE QUALIFICAÇÃO

DE ONDE e de QUEM

UNIVERSIDADE DO SUL DE SANTA CATARINA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
LINHA: EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS
GRUPO: ANPAP-EA – Análise e Planejamento Ambiental da Paisagem e Educação Ambiental
LEITOR/COLABORADOR/APRENDIZ: Prof.ª. DRª. Fátima Elizabeti Marcomin

PARA ONDE...

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, MOVIMENTOS SOCIAIS, POLÍTICA E EDUCAÇÃO POPULAR
GRUPO PESQUISADOR EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL, COMUNICAÇÃO E ARTE

COM QUEM...

DOUTORANDA: Cássia Fabiane dos Santos Souza
ORIENTADOR: Prof.ª. DRª. Michèle Sato
COORIENTADORA: Prof.ª. DRª. Michelle Jaber

SOBRE...

QUALIFICAÇÃO DE TESE: "O ESVOAÇAR DE LEMBRANÇAS NO POUSO DE LUTAS SOCIOAMBIENTAIS DE MULHERES NEGRAS"

AS IMPRESSÕES E EXPRESSÕES... "Estado de graça"



No estado de graça vê-se às vezes a profunda beleza, antes inatingível, de outra pessoa. Tudo, aliás, ganha uma espécie de nimbo que não é imaginário: vem do esplendor da irradiação quase 'matemática' das coisas e das pessoas. Passa-se a sentir que tudo o que existe – pessoa ou coisa – respira e exala uma espécie de finíssimo resplendor de energia. A verdade do mundo impalpável (LISPECTOR, 2012, p. 42 – grifo meu).

Primeiramente sinto-me assim: em "estado de graça", parafraseando Clarice Lispector (2012, p. 41). É um estado raro não é? Mas há construções e vivências que nos deixam assim.

A seguir, preciso manifestar a Michèle, Michelinha e Cássia os sentimentos de emoção, honra, responsabilidade e gratidão por terem dirigido a mim um convite e oportunidade únicos e ricos de "estar" junto de vocês, em um momento de tamanha importância na formação acadêmica da doutoranda em questão e de aprendizado, pois esses também são atos de grande crescimento para nós, viajantes nos meandros dessas PRODUÇÕES/CONSTRUÇÕES.

Mesmo que "materialmente distante", estejam certas de que emano a vocês as melhores vibrações, repletas de energias luminosas, flamejantes, fluídas, leves e "ionizantes", extensivas também aos demais amigos e colegas Gpeanos.

Ao receber o exemplar da tese, versão para a qualificação, senti-me compelida a ler tudo de uma vez, num delicioso devaneio, na linguagem Bachelardiana. E só então, depois, lê-la com a devida atenção que o meio acadêmico exige. Digo isso porque foi impossível não enxergar, perceber e sentir a preciosidade do trabalho efetuado pela doutoranda e as próprias entranhas de contágio/presença de Michèle Sato na vida e obra de Cássia.

Aliás, se me permitem, com todo o respeito e deferência que a doutoranda merece, não há como dar início aos comentários/impressões/expressões dessa tese, sem falar previamente da sua orientadora – Michèle Sato – tão intensamente presente nas densas citações trazidas por Cássia e que se somaram ao texto numa miríade de fios tecidos com cuidado, como se tudo fosse um único "pano de fundo". Impossível não sentir Michèle: sua densidade epistemológica, sua poesia, sua arte, sua essência, sua leveza, sua forma de fazer ciência com militância e delicadeza. Sua influência em Cássia escancara-se. Uma lindeza de perceber!

E como é bonito esse revelar de Cássia, reconhecendo-se um ser humano que se apresenta com toda a sua clara influência de sua orientadora reverberada de forma tão humilde, identificando-se como aprendiz e que admira essa potencialidade construtiva de ouvir, olhar, estimular utopias, delicadamente "caracoleando".

Cássia reconhece lindamente também sua coorientadora com traços delicados, mas posições firmes, imagens únicas e reveladoras de um ser guerreiro, calmo e forte. Contraditório? Não, revelador mesmo!! Sutilmente, coloca-se ali.

Cássia traz também o GPEA e fiquei emocionada e sensibilizada com o cuidado e espaço que ela concedeu ao grupo em sua tese. Merecidamente! Um grupo único em minhas andanças pelo país, já revelei isso, com características de verdadeiro exercício "do cuidar" na concepção fenomenológica de Heidegger. Vi tanta coisa linda nesse grupo, e especialmente em minha convivência com ele em 2012. Ele se destaca. É revelador o destaque dado por uma tese a um grupo de pesquisa e com tamanha maestria. Nele, há um exercício constante de cuidado, amor, sensibilidade, ética e tantos outros atributos que corro o risco de ser injusta, esquecendo algum. Por isso, julguei esse momento da tese genuíno, um reconhecimento justo.

Agora, adentrarei com mais especificidade no universo do trabalho construído por Cássia. Aliás, um belíssimo trabalho, Cássia! O perceber sensível às/das protagonistas do estudo – mulheres negras.

Tenho estudado mais intensamente Merleau-Ponty e adentrado em Gaston Bachelard para dialogar com as inúmeras potencialidades perceptivas que vêm se revelando na abordagem fenomenológica. A cada dia tenho percebido mais intensamente o amplo e profundo universo fantástico de possibilidades que Bachelard e suas obras nos oferecem no campo da Educação Ambiental. Um mundo de construções, desconstruções, deformações, revelações que reverberam nichos e desvelam a intensa experiência humana no contexto e enlevo de inquietações, dúvidas, conflitos, aspirações, sonhos, desejos, motivações que

permeiam a existência humana. Que seria do ser humano sem suas inquietações, dilemas, aspirações, motivações e sonhos?

Cássia apresenta-nos a questão do sonho como questão primeira do seu roteiro de conversa com as mulheres negras, já anuncia, a partir daí, que pretende adentrar no universo e labirintos perceptivos dessas mulheres. E, com zelo, cuidado, amorosidade e profundidade epistemológica, apresenta seus "achados", revelados a partir dos diálogos com essas mulheres.

Cássia faz lindamente uma construção tecida com autores clássicos, densos e outros leves, poéticos, uma matriz textual onde se alojam com todo o cuidado todos os elementos que compõem uma tese: uma problemática contextualizada de forma diluída, seus objetivos, o que justifica o estudo, a abordagem teórico-metodológica, a construção epistemológica, o revelar e desvelar das narrativas, suas interpretações e parte de suas potencialidades frente ao universo percebido.

A organização dos capítulos e seus ensaios poéticos revelam o estilo e modo de escrita próprios de uma pesquisadora fenomenológica que não se deixa amarrar e limitar por barreiras de nenhuma ordem, aliás, ao longo de sua tese, fica explícita a forte influência de seu processo formativo, sua história de vida e de suas orientadoras, inclusive nessa vertente poética de dar jeitos e trejeitos aos títulos, capítulos, construídos de forma não linear, mais fluída como condiz com a abordagem fenomenológica; também repercutindo na sua capacidade de dialogar com os diversos autores e poetar com eles.

Ao inserir para cada mulher um apelido e uma obra de arte, revela o zelo e carinho com que percebe essas mulheres, uma doce e linda homenagem que faz a cada uma delas, revelando aos desavisados que à Fenomenologia as pessoas e processos são "caros" e merecem ser intensamente vivos, vividos e apresentados.

Ao longo de todo o texto deliciei-me com excertos de obras de Gaston Bachelard, Paulo Freire e Michèle Sato, fenomenólogos sem dúvida para mim. Cássia leu muito e em profundidade essas obras, além de outras. Dialogou com elas, impregnou-se delas e o texto apresentado é denso (epistemologicamente), fluído, claro, bem escrito e sustenta a pesquisa realizada e seus "achados".

A estrutura do trabalho organizada em cinco capítulos, construídos a partir de Gaston Bachelard (Água, Terra, Fogo e Ar) e da metodologia da Cartografia do Imaginário de Michèle Sato, potencializaram a realização e a apresentação de uma pesquisa pela vertente fenomenológica/Bachelardiana e revelam a maturidade da pesquisadora. Excelente a

identificação dos capítulos com os poemas e figuras, assim como todo o processo dialógico na compilação deles.

A partir disso tento apresentar algumas contribuições, poucas, a um trabalho tão bem elaborado. São pequenas sugestões que poderão ser acatadas se julgarem producentes. Primeiramente, em linhas gerais e, após, em alguns capítulos.

Em linhas gerais

Sugestão: que na listagem de referências haja uma revisão, pois há algumas discrepâncias entre as apresentadas ao longo do trabalho e as constantes na listagem (ausência de algumas, necessidade de identificar em referências de mesmo ano a sequência alfabética a, b, c, d; rever ano...). Nos apêndices, rever a ordem de apresentação no sumário e ao longo do trabalho entre roteiro A e B, assim como inserção dos apêndices C e D; acredito que já deves considerar que em alguns casos há a necessidade de revisão de concordância nominal e verbal, gramatical, comum nos processos de revisão.

Capítulo 1

Sugestão: checar se dentre os objetivos da página 15, encontram-se recuperados nos "achados" (resultados) se as mulheres "*...] promovem ações para a construção de sociedades sustentáveis" (SOUZA, 2018, p. 15); na página 20, o primeiro e último parágrafos estão repetitivos, assim como parte desse primeiro parágrafo repete-se na citação em recuo na página 21; na página 23, no segundo parágrafo, quando pela primeira vez menciona a "inspiração na cartografia do imaginário", sugiro citar a autoria (SATO, 2011?). Na pág. 51, primeiro parágrafo, a respeito da "*...+ urgência de pauta ambiental", ideia repetitiva do terceiro parágrafo da pág. 52.

Capítulo 3

Sugestão: na pág. 81, para fins de reflexão, considerando que falamos à luz da Fenomenologia e de Bachelard, acredito que no último parágrafo a frase "*...+ a um estado de devaneio absoluto..." deveria ser revista, o que achas? Pois, para refletirmos, poderemos considerar o devaneio absoluto? Se considerarmos que o próprio devaneio em si é transcendental? Os devaneios ampliam-se ao/no mundo e o próprio mundo mergulha neles. E extrapola o contexto. Uma reflexão, se julgarem que pode contribuir.

Capítulo 5

Sugestão: de acordo com as informações das págs. 157 e 158, o processo formativo aconteceu de fevereiro a junho de 2018. Perdoem-me se por acaso eu não tenha me situado na leitura, mas senti falta de um maior detalhamento das atividades desenvolvidas no processo formativo na escola. Mencionas que, após as leituras e debates, "*...+ foi possível

empreender que não existe justiça climática *...+”.Perdoe-me se me passou despercebido, mas talvez fosse apropriado, trazer mais elementos que justifiquem esse argumento. Desconsiderem se julgarem inapropriado ou caso já o tenham efetuado.

Nos demais capítulos, não fiz nenhuma ponderação. Imagino que Cássia ainda trará algumas discussões aos “achados”. Contudo, deliciei-me com os escritos, reflexões e imagens da versão apresentada. Impressionei-me, sobremaneira, com a capacidade criativa, produtiva, argumentativa de pensar e interpretar, mas também de sensibilizar-se da doutoranda frente aos seres – mulheres negras – protagonistas desta pesquisa fenomenológica Bachelardiana.

Finalmente, a tese é um mergulho prazeroso, lindo e denso por teóricos admiráveis, por uma metodologia possante e empoderadora (CARTOGRAFIA DO IMAGINÁRIO). Uma pesquisa que alia, dentre tantos outros, dois teóricos que tenho indicado e empregado amplamente em minhas pesquisas (Gaston Bachelard e Michèle Sato), de extremo vigor na academia e beleza na arte da vida.

Aliás, gostaria de ressaltar que, ao longo dos anos, tenho visto inúmeras pesquisas tratarem sobre as mudanças climáticas de forma pragmática. A apresentação da abordagem fenomenológica com a Cartografia do Imaginário na relação com as mudanças climáticas, empregada nessa pesquisa, nos estimula a um transitar nessa temática de forma menos engessada, mais próxima dos atores de fato vulneráveis e em situação de vulnerabilidade. Sinto-me, profundamente estimulada em ver futuramente permeando por nossos rios, vales, terras, ares, céus, distintos protagonistas, a Cartografia do Imaginário de Michèle Sato.

Parabéns às mulheres negras que foram “vistas”, “escutadas”, “encantadas e encantaram” essa tese!

Parabéns, Cássia por essa linda construção! Parabéns, Michèle e Michelinha pelo belo trabalho!

Parabéns a todas vocês, Mulheres Brilhantes!

Imensamente grata pelo honroso convite e pela bela e rica oportunidade de aprendizagem!

SEMPRE MUITA LUZ!



Prof.ª. DRª. Fátima Elizabeti Marcomin
AnPAP-EA/PPGE/UNISUL

ANEXO C – PARECER DA BANCA EXAMINHADORA Profa. Dra. **RITA SILVANA SANTANA DOS SANTOS** para o EXAME DE QUALIFICAÇÃO

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

1 APRESENTAÇÃO

O referido parecer versa sobre a qualificação da proposta de tese, da doutoranda Cássia Fabiane dos Santos Souza, intitulada "O esvoaçar de lembranças no pouso de lutas socioambientais dé mulheres negras". A pesquisa é desenvolvida sob a orientação da Profa. Dra. Michele Sato e co-orientação da Profa. Dra. Michelle Jaber, no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Mato Grosso.

O mérito exposto a respeito da proposta de tese tem o objetivo de cooperar com a melhoria do referido trabalho, considerando sua contribuição para formação acadêmica da autora e para o avanço da pesquisa em questão. Para tanto, utilizei como critério de análise. a relevância do tema, a consistência teórica, a coerência metodológica, a apresentação e discussão dos resultados e a forma.

2. A ANÁLISE

Agradeço o convite para integrar a banca de qualificação ao tempo em que, manifesto o prazer em participar da tessitura desta importante pesquisa, não apenas como "banca examinadora", mas também como mulher negra, docente-militante na área de educação ambiental que reconhece a relevância da trama educação ambiental- mulheres negras-justiça climática.

Destaco a gratidão e honra em participar de uma banca com um trabalho orientado pela profa. Michele Sato, referência nacional e internacional na área de Educação Ambiental, resultante das valiosas contribuições acadêmicas e humanas. E à co-orientadora Michelle Jaber, profissional que tenho grande estima pelo trabalho que desenvolve.

O trabalho apresenta tema relevante e pertinente ao campo da educação ambiental (EA), ao abordar a sua relação com a justiça climática e as mulheres negras. Destaca-se ainda, a sua importância ao considerar os escassos trabalhos acadêmicos que versam sobre o tema a partir das bases epistemológica, teórica e metodológica escolhida.

A organização e beleza, em conjunto com um texto fruído, coeso e bem redigido, torna a leitura convidativa, instigante e prazerosa, favorecendo a compreensão das ideias, dos argumentos apresentados e da sequência lógica.

O referencial teórico-epistemológico é pertinente com o estudo e subsidia, de forma consistente, os conceitos, concepções e ideias apresentadas. Considero apropriado, ao abordar as "Evocações raciais", avançar na discussão trazendo autoras/autores que evidenciam. raça como um construto soeial-colonizador, a exemplo de Wanderson Flor do Nascimento.

A metodologia proposta é coerente com o tema, com os objetivos e com a fundamentação teórica. O trabalho com narrativas ratificou o reconhecimento das mulheres negras como pesquisadoras que tecem com Cássia Souza o trabalho. O modo de "apresentação das vozes" de cada mulher expressa a postura cuidadosa, ética e comprometida da doutoranda.

Por tratar de um processo de qualificação, seria interessante indicar as próximas etapas até a defesa final da tese.

Além dos comentários já mencionados, recomendo atenção aos itens detalhados a seguir. A forma de apresentação dos mesmos tem a intenção de facilitar os ajustes, considerados pertinentes pela doutoranda e respectiva orientadora e co-orientadora.

- Página 109- Considerar a pesquisa "Retrato das desigualdades de gênero e raça" produzida pelo Ipea, ONU Mulheres e SPM. Esse documento apresenta informações mais recentes. Disponível em http://www.ipea.gov.br/retrato/
- Página110 — A pessoa negra, no Brasil, é definida não apenas pelos diferentes tons de pele, mas por outras características — fenótipos. Nessa perspectiva, seria interessante repensar o trecho a seguir pois induz a utilizar a cor da pele como sinônimo de negritude. "relatos de como é complexa a dor de se perceber uma mulher negra, narrando como desde muito cedo se aprende que há um diferencial em se nascer com essa cor de pele".
- Página 117-A escravidão é uma condição humana e não o humano. A população negra foi escravizada e ao criarem estratégias de sobrevivência se libertaram e construíram quilombos. Assim a região mencionada, na referida página, não foi constituída por "escravos fugitivos", mas por pessoas negras que se libertaram da escravidão.
- Página 125 — Poderia incluir nessa análise uma das sequelas da escravidão e do racismo: o afastamento da população negra da sua: ancestralidade, dos seus modos de ser e conviver como pertencentes a natureza, da relação entre religiosidade e natureza.
- Página 127 - Incluir a autoria e ano texto "Partindo do pressuposto de que a educação ambiental e a educação antirracista são legalmente instituídas como direito [...] Apesar de legalmente instituídas, essas áreas permanecem subjugadas (p. 11)."
- Página 127 — Há minimização da importância da questão ambiental pelos movimentos negros e das mulheres, mas seria pertinente pensar/evidenciar: quando e como, no Brasil, o movimento ambientalista passa a incluir o racismo e tratá-lo explicitamente com a'mesma relevância que almejamos dos movimentos de mulheres e pessoas negras em relação à sustentabilidade socioambiental?
- Página 135 — Interessante abordar a solidão das mulheres negras. Importante mencionar que mesmo no âmbito familiar há machismo e falta de apoio para sua atuação, há ainda o desafio de ser vista como pessoa que também precisa de cuidados, afeto e acolhimento.

Atenção apenas para as referências: a) autores citados, mas sem dados da obra (Ex. Teixeira, 2003); b) autora/autor com diferentes obras publicadas no mesmo ano que carece de identificação devida Ex. Larrosa, 2002 e Sato, 2016, ambos citados na página 96.

Importante a abordagem sobre o currículo, a escola e o movimento social como espaço educativo.

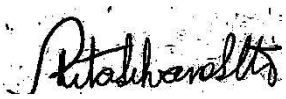
Por fim, destaco o importante avanço nas abordagens acerca da educação ambiental e da justiça climática e as relações destas com as mulheres negras. Saliento mais uma vez, a beleza, a

amorosidade e a abordagem científica expressas no trabalho, fruto do compromisso da orientanda e das orientadoras com um mundo sustentável.

3. O MÉRITO

Diante do exposto sou favorável a aprovação do trabalho, e ressalto a relevância da pesquisa e parabenizo Cássia Fabiane dos Santos Souza, Michèle Sato e Michelle Jaber.

Brasília, 26 de setembro de 2018



Profa. Dra. Rita Silvana Santana dos Santos
Faculdade de Educação da Universidade de Brasília
Coordenadora Adjunta do Programa de Pós-Graduação em Educação — Mestrado Profissional Líder do Grupo de Pesquisa -- Rede Experiência, Narrativas e Pedagogias da Resistência

ANEXO D – PARECER DA BANCA EXAMINHADORA Profa. Dra. **GLAUCE VIANA DE SOUZA TORRES** para o EXAME DE QUALIFICAÇÃO



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
Movimentos Sociais, Política e Educação Popular
Grupo Pesquisador em Educação Ambiental, Comunicação e Arte

Banca de qualificação de doutorado de **CASSIA FABIANE DOS SANTOS SOUZA**

Título: **"O ESVOAÇAR DE LEMBRANCAS NO POUSO DE LUTAS SOCIOAMBIENTAIS DE MULHERES NEGRAS"**

Orientadora: Profa. Dra. Michèle Sato
Co-Orientadora: Profa. Dra. Michelle Jaber

PARECER: Profa. Dra. **GLAUCE VIANA DE SOUZA TORRES**

Exame de qualificação de doutorado, 27 de setembro de 2018.

Inicialmente quero agradecer as professoras Cássia Souza, Michele Jaber e Michèle Sato pela indicação do meu nome para compor a banca examinadora de qualificação da tese aqui apresentada. **Gostaria de ressaltar a grandeza desse momento, pois** estar ao lado de Giseli Nora, Lúcia Kawahara, Rita Santos, Fátima Marcomin **se torna** uma possibilidade de diálogos formativos e de novos aprendizados **na** área da educação ambiental.

Ao apresentar minhas considerações sobre o trabalho em pauta devo lembrar o que disse Leonardo Boff: "Cada um lê com os olhos que tem e interpreta a partir de onde os pés pisam". Meu olhar é condicionado, portanto, pelo lugar onde me situo neste momento da minha vida acadêmica. Coloco-me entre pesquisadores que se situam no campo dos estudos culturais. Reitero a ideia de que o **currículo é espaço e tempo de**

fronteira cultural, conforme acepção defendida por Elizabeth Macedo e Alice Lopes. Essa opção teórica implicou na adoção de perspectivas que buscam superar perspectivas estruturalistas, estadocêntricas e polarizadoras. Entendo que a complexidade do nosso tempo exige reconhecimento da provisoriedade, das incertezas, instabilidades e micropoderes. Desta forma, olho esta tese a partir das contribuições de teóricos que dão suporte a conceber a cultura como campo de luta em torno da significação e do poder. (Lyotard, Boaventura Souza Santos; Stuart Hall; Edward Said, Homi Bhabha, entre outros)

Após apresentar essas breves considerações sobre minha participação nesta banca, peço licença para dialogar diretamente com Cassia Fabiane dos Santos Souza por ser a pessoa que reúne muitas qualidades, das quais motivou-me a estar aqui.

Cassia, a leitura do seu trabalho suscitou-me o resgate de muitas lembranças, sobretudo porque você faz uma investigação científica com amparo fenomenológico. ***O esvoaçar de lembranças no pouso de lutas socioambientais de mulheres negras*** apresentado nesta versão da tese de doutorado, uma vez que expressa uma cartografia na qual eu me situo. Isso porque reconheço-me como mulher, negra, mãe, professora e pesquisadora. As histórias das mulheres entrevistadas são, em certa medida, minhas histórias. Isso explica o prazer que senti ao ler sua pesquisa.

Eu não poderia dialogar sobre a produção de sua tese sem tecer, ainda que brevemente, algumas considerações sobre sua pessoa. Não pretendo falar apenas com a Cassia pesquisadora. Ao invés disso, quero dialogar com Cássia enquanto pessoa em sua inteireza. Concordo com Antônio Nóvoa quando ele diz: "há um professor na pessoa e uma pessoa no professor".

Eu tenho acompanhando seu percurso de vida desde as atividades do Grupo de União e Consciência Negra (GRUCON-MT). Sua atuação nesse movimento foi decisiva para o sucesso no mestrado na área das relações raciais. A qualidade de sua dissertação foi reconhecida e resultou na publicação de um livro. Mas, foi no Núcleo de Educação Aberta e a Distância (NEAD), do Instituto de Educação IE/UFMT que eu pude acompanhar mais de perto sua atuação e ver sua afeição pelas "pessoas *pertencidos de abandono*", no dizer do poeta pantaneiro Manoel de Barros. Como gestora do NEAD você vestiu a camisa do curso de Pedagogia na modalidade a distância. Sou testemunha de sua atuação em

aldeias, glebas, assentamentos, quilombos, glebas, e outros tantos locais obliterados nas políticas de educação superior. O trabalho coletivo da nossa equipe permitiu que conquistássemos a nota 5 do curso de Pedagogia na avaliação do MEC/INEP.

Por essas razões penso que na tese você poderia ter apresentado suas experiências na educação a distância, considerando que essa modalidade é voltada para professores "invisibilizados" pelas grandes distâncias que marcam o Mato Grosso, Estado de dimensões continentais. Assim, eu sugiro contemplar na sua biografia ecológica o público que a EaD da UFMT atende, e que você como gestora e professora exerceu com inequívoco primor.

Sua entrada e atuação no GPEA/UFMT possibilitou o aprofundamento de estudos sobre questões sociais e ambientais com destaque para grupos sociais em condições de vulnerabilidade. Este grupo de pesquisa faz você reconhecer a potência do mesmo "no combate as injustiças e por ver a beleza da vida", conforme menciona na página 54. Seguindo os passos de outros pesquisadores do GPEA você buscou compreender o modo como cada pessoa mobiliza os seus conhecimentos, os seus valores, as suas energias para promover transformações no mundo.

Falando mais especificamente sobre o trabalho em pauta

Neste processo de qualificação eu não posso dizer que apresento contribuições. Prefiro pontuar que apresento algumas considerações e indagações que serão analisadas por você, Michelle Sato e Michelle Jaber. Minhas considerações são pontuadas a seguir:

Objeto do estudo: Na página 15, você apresenta que a "pesquisa versa sobre **mulheres negras, ambiente e justiça climática**". No contexto de um curso de doutorado em Educação, motivou-me a buscar em seus escritos: Onde versa a educação? De que educação você está posicionando? Como compreende a participação dos movimentos sociais na educação, considerando que as narrativas apresentadas expressam espaços de tensões e de luta por significação, pelo reconhecimento das diferenças, das múltiplas identidades e, consequentemente, das lutas pelo poder?

Após a leitura atenta, localizei firmemente seus posicionamentos sobre Educação nas páginas 20, 53, 62, 63, 120 e por essas razões, sugiro contemplar na página 15 que sua tese versa também sobre educação.

Quanto aos movimentos sociais e a educação em que tece considerações acerca do seu potencial nas práticas pedagógicas (página 152), e nas práticas formativas (página 153), penso que sua pesquisa tem potencial para contrapor a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), uma vez que as narrativas expressam questões obliteradas no currículo escolar pela modernidade, os quais exercem influências sobre o conhecimento científico didatizado, marcado por silenciamentos de grupos sociais vulneráveis, diante da produção de conhecimento hegemônico e colonialista.

Organização textual e linguagem: Considero que o texto está bem organizado **e atende a proposta da tese**. A linguagem é clara e coerente com o estilo de escrita adotado. Observei que desde o sumário as palavras fogem a rigidez do modelo cientificista. A forma cuidadosa as palavras são tecidas para compor o texto me fez lembrar os escritos de Lyotard (2013), notadamente quando o autor afirma: "A invenção contínua de construções novas, de palavras e de sentidos que, no nível da palavra, é o que faz evoluir a língua, proporciona grandes alegrias" (p. 17). **Percebo também vestígios do pensamento** de Manoel de Barros quando remeto-me a sua poesia: "significar limita a imaginação", porque as "palavras têm espessuras várias". Vi que você buscou não fazer uso da "palavra acostumada", ou seja, as "palavras bichadas de costume".

As imagens apresentadas nas obras de arte, gentilmente cedidas pelo artista mineiro Gildásio Jardim também compõem uma linguagem adequada. O artista pinta "a poesia que há no cotidiano do povo".

As fotografias e desenhos são linguagens que dão leveza ao texto permitindo compreender não somente elementos centrais da pesquisa, mas também aspectos da vida, do mundo, das pessoas, das relações e das emoções humanas (p.79).

Objetivos. Observei variações na apresentação do objetivo que orienta o estudo, localizados nas **páginas 10** (resumo): "Conhecer e interpretar o que percebem sobre a justiça climática, considerando as memórias e as narrativas de mulheres negras, a maioria

professora, mas atuante em diferentes segmentos de lutas". **Na página 15**: "Nosso objetivo centra-se em **compreender os meios de lutas das mulheres negras** e suas percepções acerca da justiça climática, verificando se essa pauta compõe o escopo de lutas dessas mulheres". **[...]** "Além disso, almejamos **perceber nas agendas de luta étnica** como a pauta ambiental se insere, considerando o binômio cultura e natureza. Do mesmo modo, **investigamos a construção dos saberes** dessas mulheres, em suas interações nos movimentos sociais, procurando compreender se elas, por meio de suas práticas cotidianas, de seus hábitos, de seus costumes, promovem ações para construção de sociedades sustentáveis". **Na página 177** (termo de consentimento): "compreender os meios de lutas das mulheres negras e suas percepções acerca da justiça ambiental, buscando nas narrativas a interface entre mulheres negras e mudanças climáticas, especificamente, em como estas mulheres são e serão afetadas por tais mudanças". Considero que o escopo central do seu estudo pode ficar mais claro e mais articulado com o problema de pesquisa.

Problema de pesquisa: "*Como os atributos de lutas podem garantir que as mulheres negras almejam políticas públicas mais inclusivas, coincidentes com a pauta da justiça ambiental, mas não percebem as mudanças climáticas como parte intrínseca de suas lutas porque, historicamente, combatem uma injustiça ainda preconceituosa e raivosa".* (p. 98). Pergunto: É possível ***garantir*** que as mulheres negras almejem políticas públicas mais inclusivas, coincidentes com a pauta da justiça ambiental? Penso que a redação do problema pode ser melhorada, uma vez que parece estar mesclado com a hipótese. Do meu ponto de vista, o problema pode ser assim apresentado: C*omo atributos de lutas de mulheres negras afetam políticas públicas mais inclusivas e coincidentes com a pauta da justiça ambiental?*

Aspectos teórico-metodológicos: Entendo que sua opção teórico-metodológica está coerente com os propósitos deste estudo. Nesse sentido, quero valorizar a produção de dados por meio de narrativas. Como observou Larrosa (2002) "o sentido do que somos depende das histórias que contamos a nós mesmos [...], em particular das construções narrativas nas quais cada um de nós é, ao mesmo tempo, o autor, o narrador e o

personagem principal. [...] Talvez os homens não sejamos outra coisa que um modo particular de contarmos o que somos".

Análise dos dados: Na página 152 está escrito: "das onze mulheres negras entrevistadas, oito são professoras, nas mais diferentes áreas da educação. **[...]** Este contexto sugere, segundo Santos (2017, p. 12), que a ***docência-militância*** fortalece as relações entre instituições educativas e outros coletivos". Identifico que você defende o entendimento de docência – militância a partir dos pressupostos Freirianos. Desta maneira indago? Que variações podem ser observadas entre as narrativas de mulheres que atuam nos movimentos sociais e mulheres que vivem a ***docência-militância***? Penso que essa questão necessita ser melhor explorada, devido haver uma maioria de docentes e ser terreno fértil de uma discussão no âmbito da educação e de produção curricular.

Por fim, sugiro analisar como foi descrito anteriormente, sobre os diálogos entre a atuação dos movimentos sociais e a educação em tempos de Escola Sem Partido e de Base Nacional Comum Curricular, uma vez que, os movimentos sociais são espaços de tensões e de luta por significação, pelo reconhecimento das diferenças, das múltiplas identidades e, consequentemente, das luta pelo poder.

Em suma:

Sua produção potencializou-me alguns entendimentos:

i) A educação se faz presente no cenário da vida política e social;
ii) Os movimentos sociais são espaços de tensões e de luta por significação, pelo reconhecimento das diferenças, das múltiplas identidades e, consequentemente, das luta pelo poder;
iii) A complexidade do nosso tempo abala nossas certezas, exigindo revisão (outras visões) dos pressupostos que utilizamos para legitimação do conhecimento e para atuar no mundo, sobretudo no campo da educação;

Assim encerro meu parecer **como aprovada no exame de qualificação**.

Reitero que as sugestões no campo da educação devem ser apreciadas pelas orientadoras na pessoa de Michele Sato e Michele Jaber, com as quais eu me congratulo pelo acolhimento sensível, respeito ao percurso em construção da doutoranda Cássia e

especialmente a perspicácia frente aos estudos propostos, pois afiançam a travessia, enquanto alguns outros poderiam apontar como impossível de se transformar em uma tese.

A você, Cássia, tenho ainda a dizer que um Programa de Pós Graduação não avalia esforço dedicado à produção de uma tese, uma vez que é regido pela lógica do eficientismo, do pragmatismo e da pressa que induz mais à reprodução do que à criação. Penso que a qualidade do trabalho pode ser justificada pelo seu percurso de construção acadêmica, sobremaneira, pelas suas vivências dentro do GPEA/UFMT. O mérito será avaliado pela "qualidade científica" da produção no tempo e critérios estabelecidos pelos órgãos legitimadores do conhecimento, embora eu reconheça e finalize meu parecer pautado em poética do mato - grossense Manoel de Barros que comparou o ato da escrita com a ação de "*quem lava roupa no tanque dando porrada nas palavras. [...] tem que trabalhar. [...]. Também faz parte desse processo desarrumar a cartilha [...] reaprender a errar a língua".* Com certeza você precisou esfregar as palavras, precisou deixá-las de molho e torcê-las até que elas ganhassem o sentido e encadeamento desejados.

Boa sorte!

Sucessos nesta reta final de construção e travessia epistêmica.

Profa. Dra. Glauce Viana S. Torres

ANEXO E – PARECER DA BANCA EXAMINHADORA Profa. Dra. **GISELI DALLA-NORA,** para o EXAME DE QUALIFICAÇÃO

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MOVIMENTOS SOCIAIS, POLÍTICA E EDUCAÇÃO POPULAR
GRUPO PESQUISADOR EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL, COMUNICAÇÃO E ARTE

Qualificação de Tese de Doutorado

A tese examinada é intitulada "O ESVOAÇAR DE LEMBRANCAS NO POUSO DE LUTAS SOCIOAMBIENTAIS DE MULHERES NEGRAS" da Doutoranda Cássia Fabiane dos Santos Souza sob a orientação da Profa. Dra. Michèle Sato

Agradeço a oportunidade de participar desta banca e poder dialogar com sobre o trabalho da Cassia. Parabéns a Cassia e a sua orientadora pela etapa alcançada que é essa qualificação.

A qualificação de uma tese de doutorado é um ritual acadêmico que ilustra o amadurecimento temporal do profissional envolvido e de seu saber e de sua pesquisa. É um caminhar saudável no processo e por isso deve ser visto com o intuito de melhorar/qualificar seu texto. Sendo assim, considerem o que for pertinente e relevante para o trabalho os apontamentos que farei. Agora sua escrita solitária ganha parcerias, sua banca é parceria.

Sobre o trabalho:

- ✓ O resumo apresentado não ilustra a dimensão do seu trabalho, sendo assim, sugiro que sejam colocadas mais informações sobre a metodologia e os resultados alcançados e que desvele propriamente a tese.
- ✓ Encontrei alguns objetivos no corpo de seu texto: acredito que deveria deixar mais claro o que é objetivo geral e específico, pois facilitaria o entendimento do leitor (resumo, objetivo da pagina 15, 18, 25?)
- ✓ Na pagina 18 você apresenta termos como eventos climáticos extremos, inundações, enchentes e apresenta na pagina 67, acredito que a conceituação seja necessária tido o texto produzido.
- ✓ Na pagina 19 sua reflexão é fundamental! Parabéns.

- ✓ Faço uma sugestão de reorganizar a pagina 16 a 28 da seguinte forma: crise civilizatória, conflitos socioambientais, vulnerabilidade, esboço metodológico e apresentação dos capítulos.
- ✓ Sua biografia ecológica é linda, obrigada por partilhar.....amei te conhecer mais.....(43, 44)
- ✓ Considerando o seu objetivo do resumo e da página 15 sugiro uma nova organização do seu texto do capitulo 2: Luta, Identidade e memoria, evocações raciais, educação ambiental e justiça climática.
- ✓ Faço também a sugestão de que se terminem os tópicos com suas ideias finais e não com citação como acontecem em alguns casos vários casos.
- ✓ Considerando seu texto no capitulo 3 acredito que a fenomenologia de Bachelard possa vir antes da cartografia do imaginário e construa também um paragrafo ou dois dizendo como a fenomenologia e a cartografia do imaginário ajudaram a sua interpretação sobre justiça climática e as evocações raciais.
- ✓ Considerando seu capitulo 4, os itens que estão presentes nas paginas de 100 a 105 caberiam melhor na biografia ecológica.
- ✓ E faria uma relação das respostas dos sujeitos no entrelaçamento com o texto
- ✓ Pagina 160 é a tese?

Quanto a correções técnicas:

- ✓ Realizar links/parágrafos de conexão entre os capítulos
- ✓ Apontei algumas páginas com excesso de citação;
- ✓ Necessário uma revisão de língua portuguesa e das normas acadêmicas;
- ✓ Outros elementos elenco página por página do seu trabalho na versão impressa que deixarei com você e sua orientadora.

Parecer de qualificação: Aprovada

Parabéns, mas uma etapa concluída e que venha a defesa.

Cuiabá, 27 de setembro de 2018.

Prof.ª Dr.ª Giseli Dalla-Nora

ANEXO F – PARECER DA BANCA EXAMINHADORA Profa. Dra. **LÚCIA SHIGUEMI IZAWA KAWAHARA,** para o EXAME DE QUALIFICAÇÃO [107]



Parecer Cássia

Lucia Kawahara <kawahara.lucia@gmail.com> 26 de setembro de 2018 23:06
Para: Michèle Sato <michelesato@gmail.com>, cassiaufmt@gmail.com.

Primeiramente, gostaria de registrar o meu profundo agradecimento pela confiança e carinho em fazer parte deste ritual tão importante na vida acadêmica da Cássia.

Estou há uma semana em uma fazenda no interior do município de Cotriguaçu e enfrento problemas com a conexão da internet. Apesar de me garantirem que não encontraria dificuldades, com a vinda das chuvas e tal, vejo me obrigada a fazer um parecer resumido.

Enviarei todas as minhas anotações e sugestões posteriormente, ressalto que as mesmas apenas visam acrescentar algumas contribuições à tese da Cássia, que desde já declaro APROVADA.

Cassia tem uma escrita leve e fluida, sem deixar o comprometimento epistemológico de lado, li sua tese me deliciando com a beleza da escrita a cada página.

Apresentou uma biografia ecológica escrita com maestria, conseguindo entrelaçar a teoria e arte, revelando a beleza da pessoa pesquisadora, educadora, mulher em seus múltiplos papéis de ternura e lutas.

Revisitar Sato, Freire, Brandão, Alves e outros autores, tão importantes em nossa formação pedagógica, conduzida pelas mãos de Cássia me fez relembrar a importância da educação comprometida com a transformação social de forma amorosa.

Segue algumas sugestões para que possam refletir e por favor, fique muito à vontade para juntamente com a Mimi, considerar ou não a sua pertinência.

- Senti falta das palavras “cartografia do imaginário” e “fenomenologia” na lista das palavras-Chaves;

- No capítulo 2, muito além da discussão apenas sobre a identidade, acredito q vc precisa incluir e fundamentar suas bases conceituais sobre a mulher negra (como vc mesma diz que são proposições da sua tese na pg. 99);

- Reveja a divisão dos subtópicos do capítulo 2 (alguns mal completam 2 páginas e penso que podem ser reestruturadas, pois não se sustentam como subtítulo sozinhas ... ex: 2.2; 2.4)

- Na fenomenologia de Bachelard, sugiro que traga ele mesmo para dialogar sobre o seu entendimento, você cita outros autores, mas não traz nenhuma contribuição dele mesmo neste tópico específicamente;

- o lindo portal de abertura do capítulo 4, sem desmerecer os outros, com a presença da Jenifer e Mimi, merece uma nota p apresentar a Jenifer aos leitores;
- Ao apresentar as narrativas, sugiro fortemente que não elenque todas as transcrições uma

[107] Em 15/10/2018, reunimo-nos para que a professora Lúcia Kawahara apresentasse suas contribuições a esta tese, junto a minha orientadora Michèle Sato.

atrás/debaixo da outra. Não precisa elencar necessariamente a transcrição de todas. As falas de suas entrevistandas devem ser intercaladas com a sua reflexão e fundamentação teórica para ilustrar o seu “achado”. Caso contrário sua apresentação teórica será apenas revisão bibliográfica e as narrativas serão apenas transcrições;

- Acredito q vc pode ser mais enfática em afirmar que as lutas das mulheres negras ainda estão focadas apenas no “tripé: gênero, economia e raça” (Pg 128) e seguir ilustrando em sua pesquisa a invisibilidade da questão climática!!

- Suas entrevistadas são diferentes dos sujeitos de Dalla Nora (pg 140), elas são sujeitos de criticidade e formação política muito boa. Por exemplo, elas não são facilmente influenciadas pela mídia e portanto, vc tem elementos p sustentar a invisibilidade e a necessidade da EA p esta causa (só organize melhor as narrativas entrelaçadas com suas reflexões);

- A inclusão da bela tessitura propositiva (5.2) requer q você acrescente uma fundamentação sobre “processos educativos (escola? E além escola?)” no seu capítulo 2, ou melhor, isto precisa aparecer no resumo e na introdução também. E pode ser melhor trabalhada, com mais vagar, revelando o encanto e força da pedagoga Cássia.

Parabenizo Michèle e Cássia, agradecendo novamente e sempre pela oportunidade de aprendizagem e fortalecimento da esperança e paixão pela EA.

Escrevendo no celular, peço desculpas pelos eventuais erros de digitação, desejo encontrar com as duas p repassar a versão impressa com as minhas humildes anotações, mas recheada de carinho e admiração por vocês!!!

Lúcia Shiguemi Izawa Kawahara

Cotriguaçu -MT, 26/09/18

ANEXO G – CARTA DA BANCA EXAMINHADORA Profa. Dra. **BÁRBARA MELLADO,** para o EXAME DE QUALIFICAÇÃO[108]

8 septiembre 2018

Cassia querida !!

Desde hoy 8 de septiembre que amanecí en la lectura de ese resultado de trabajo y dedicación que significa una investigación de Doctorado, decidí colocar en español y a mano mi sentimiento de agradecimiento y de orgullo por compartir contigo el momento de Defensa.

No puedo dejar de decirte que ahora es que inicia el "problema" jajajaja, pero vale mucho la pena.

¡Gracias!, que sean buenos todos los próximos pasos de tu vida profesional.

Cariño por siempre ¡Bárbara!

[108] Para além de preciosas contribuições, recebi esta carta que muito me emocionou.

Para Jessica. de Bárbara (la CUBANA CUBANA)

Para ti. Por la linda, especial y creativa forma de hacer elegir tu tesis doctoral.

Recuerdos en español !!. Gracias

ANEXO H – PARECER DA BANCA EXAMINHADORA Profa. Dra. **FÁTIMA ELISABETI MARCOMIN,** para A DEFESA DA TESE EM 08/02/2019.

UNISUL

DE ONDE E DE QUEM

UNIVERSIDADE DO SUL DE SANTA CATARINA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
LINHA: EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS
GRUPO: ANPAP-EA – Análise e Planejamento Ambiental da Paisagem e Educação Ambiental
LEITOR/COLABORADOR/APRENDIZ: Prof.ª Dr.ª Fátima Elizabeti Marcomin

PARA ONDE...

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, MOVIMENTOS SOCIAIS, POLÍTICA E EDUCAÇÃO POPULAR
GRUPO PESQUISADOR EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL, COMUNICAÇÃO E ARTE

COM QUEM...

DOUTORANDA: Cássia Fabiane dos Santos Souza
ORIENTADOR: Prof.ª Dr.ª Michèle Sato
COORIENTADORA: Prof.ª Dr.ª Michelle Jaber

SOBRE...

DEFESA DE TESE: "O ESVOAÇAR DE LEMBRANÇAS NO POUSO DE LUTAS SOCIOAMBIENTAIS DE MULHERES NEGRAS"

AS IMPRESSÕES E EXPRESSÕES... "ENCANTAMENTO E REVELAÇÃO"

2



Foto: Fátima Elizabeti Marcomin (2018)

"Não sei... Se a vida é curta
Ou longa demais pra nós,
Mas sei que nada do que vivemos
Tem sentido, se não tocamos o coração das pessoas."
(Cora Coralina)

"Eu acredito que...
Quando tocamos o coração/a alma das pessoas...
Produzimos encantamento e revelação". (Fatima Elizabeti Marcomin)

Em primeiro lugar necessito reiterar meus agradecimentos às professoras Michèle Sato e Michelle Jaber e à doutoranda Cássia pelo honroso convite para compor essa banca de defesa de tese. Dizer de minha gratidão por me confiarem essa missão e por me presentearem com a leitura e aprendizagem desse trabalho.

Receber o exemplar da defesa foi, por si só, a manifestação da revelação do puro amor de Cássia na construção de sua tese. Quem ama cuida, como diria Leonardo Boff. Assim, o ato de "desembrulhar" revelou-se uma delicada surpresa: uma pasta, uma tese, uma carta e, meio escondido, mas guardado com todo cuidado, um frasco do aroma "Gratidão". A embalagem, a carta e o aroma, expressões do cuidado de quem faz com e por amor. Foi desse modo que tomei em minhas mãos a tese. Num ímpeto folhei-a por inteiro e, como não poderia lê-la

naquele instante, fui tomando de susto a leitura de trecho aqui e acolá apenas para me "contentar" de mais belezura além da já anunciada na qualificação.

Li a tese de Cássia em meio ao crime de Brumadinho. Foi meu colo diante daquela barbárie, pois acalentou-me, devolvendo a fé no ser humano e em dias melhores, tão distantes do dia da anunciada tragédia.

A leitura demarcou um universo de avanços em relação à qualificação. O que já havia se revelado um trabalho maravilhoso, denso, apresenta-se agora com uma robustez ainda maior e desvela: ENCANTAMENTO E REVELAÇÃO. Encantamento por ver educação, militância, ciência, magia, cumplicidade, gratidão e poesia reunidas numa tese tratando de temas fundamentais e tão complexos! Revelação por encontrar na tese, num curto período decorrido da qualificação, tanto esforço para atendimento das sugestões de um membro de banca e a representação amalgamada de uma jovem mulher, pesquisadora que mergulhou mais fundo ainda no universo das mulheres negras e nelas buscou conhecimentos, vivências, resistência e em cujos corpo e mente fica marcado, para sempre, o resultado dessa imersão. Negra Cássia em pele branca, uma pele "albina" ou camaleoa nesse mundo cheio de estereótipos. Cássia nunca mais será apenas Cássia. É a Cássia de todos os tons e sons das mulheres que ouviu e viu ao longo desse estudo. Minha gratidão por essa oportunidade!

Acredito que não haja muito a ser dito além do que sugeri ao longo do meu parecer de qualificação. As poucas inserções, e talvez sugestões que eu ainda possa fazer, somente se darão pelo excesso de zelo na minha leitura da tese. Nada que exija a necessidade de profundas alterações. Ao contrário. Cássia caminha brilhantemente na Fenomenologia e na metodologia proposta pela orientadora e coorientadora e com os autores que se propôs a dialogar. E como dialoga! "Bate" uma vontade de parar página por página e desenvolver uma boa conversa sobre cada parágrafo e linha escrita ali. Como diria Manoel de Barros, ...sobre escovar palavras... Cássia parece escovar palavras. Uma prosa boa renderia algumas páginas de discussão teórico-epistemológica acerca de tudo isso. O pouco que tento trazer agora na defesa é excesso de preciosismo, cabendo apenas aos orientadores e orientanda a decisão de acatá-lo ou não. Assim, a exemplo do que fiz na qualificação, faço uma explanação geral e depois pontuo poucos e pequenos detalhes para possível revisão, se assim julgarem apropriado. Primeiramente em caráter geral e logo após em alguns capítulos.

Em linhas gerais - Comentários e possíveis sugestões

Já na qualificação destacava a linda e rica construção do trabalho. Observei que num curto espaço de tempo, após a qualificação, Cássia avançou no diálogo com os clássicos da área, bem como forma uma trama textual com rigor, vigor, densidade, cuidado, impregnando

ao longo de toda a tese sua forma própria de construção, *linkando* a *ciência, sapiência,* parafraseando Rubem Alves, à estrutura acadêmica e ao poetar e pintar de cores e nuances que dão forma à essa tese desde a sua problemática, seus objetivos revisados, seus argumentos acerca da importância da pesquisa, seu percurso metodológico, sua relação dialógica na construção teórica, na descrição das narrativas, na interpretação das informações e no desvelar de potencialidades alargadas pela atenção e cuidado dispensados aos seus "achados". Aqui concebidos como as efervescências que advêm das miríades que se formam entre o narrado, o percebido e o potencializado. Quanta reverberação emana dessa construção!

Os capítulos organizados à luz dos elementos Bachelardianos – água, terra, fogo e ar – revelaram a potencialidade da doutoranda em trilhar pelos caminhos da abordagem fenomenológica e da Cartografia do Imaginário de Michèle Sato.

As sugestões apresentadas na ocasião da qualificação foram incorporadas ao longo de todo o trabalho, o que enaltece ainda mais a preocupação em compreender as exposições elencadas no parecer da qualificação, sua humildade e abertura em recebê-los, o compromisso ético da doutoranda, mas, principalmente, seu rigor em efetuar pesquisa e tornar-se clara não somente à academia, mas a todos aqueles(as) que beberem da fonte impressa, digital ou midiática que se espraiará nos diversos formatos de artigos, cadernos, desenhos, poemas, vídeos e outros materiais que advirem dessa tese. Portanto, Cássia, admirável teu respeito ao nosso trabalho, enquanto membros de banca.

Capítulo 1 - Comentários e possíveis sugestões

- Na pág. 23 – sugestão: a visibilidade da fig. 2 não possibilita a leitura da mesma. Talvez fosse interessante melhorar seu *display,* ou apenas manter o parágrafo anterior a ela.

- Na pág. 33 – terceiro parágrafo – sugestão de trazer em rodapé o termo colonialidade. Perdoe-me se já o tiver feito ao longo do texto e eu não tiver percebido.

Capítulo 2 - Comentários e possíveis sugestões

- Na pág. 50 – na citação de Caio Fernando de Abreu, há uma repetição de uma linha "...esteja vou ter sempre esse olhar sobre as coisas". Final da pág. 50 e início da página 51, a ideia de um quintal maior que o mundo é uma alusão a Manoel de Barros. Não seria apropriado indicar isso, parafraseando Manoel de Barros, ou algo similar?

- Pág. 64 – rever a redação da citação em recuo. "...relações de 15 poder..."

Capítulo 3 - Comentários e possíveis sugestões

- Ao longo do capítulo 3 ampliou o estudo em diversos aspectos, mas marcadamente ao trazer "o direito à janela e dever da árvore", arquétipos para construções e revelações. Excelente!

- Na pág. 105, última citação, há algo similar redigido no corpo do texto anteriormente, talvez essa citação seja repetitiva. Sugeriria suprimi-la ou completá-la lá atrás, onde ocorre a descrição similar.

Capítulo 4 - Comentários e possíveis sugestões

- As discussões ampliadas nos itens 4.3 (labirinto e deformação) e 4.4 (desejos e transformações) ganharam ainda mais densidade, vigor e empoderamento acadêmico, demonstrando comprometimento e preocupação de Cássia em dar visibilidade e força à mulher negra. Com o ato de se colocar no lugar do outro, a doutoranda expressa uma capacidade e qualidade distantes nos contextos atuais e que se refletem na pesquisa de modo cuidadoso, sem perder o cerne da discussão e reflexão científicas, contudo indispensáveis aos educadores e educadoras ambientais que se percebem responsáveis por mudanças nesse mundo caótico.

- No item 4.5 (imaginação e reformação), mais precisamente na página 173, primeiro parágrafo, Cássia reconstrói uma afirmação dando a real interpretação da compreensão que as mulheres negras possuem acerca da pauta racial, da dimensão ambiental, do Racismo Ambiental, da água como elemento vital no cotidiano e do valor da educação em processos de construção de políticas públicas mais justas e inclusivas. Isso é algo muito importante considerando que na interpretação preliminar, à época da qualificação, tais aspectos não estavam tão claros. O cuidado em retomar esse texto, e, como diria Merleau-Ponty (1999), o retorno às coisas mesmas, cobre-se de fundamental relevância para o clarear da condição real de entendimento dessas mulheres acerca da questão socioambiental, evitando, assim, uma visão simplista e banalizada acerca desta.

Capítulo 5 - Comentários e possíveis sugestões

No entrelaçar dos elementos com as tecituras pessoais e propositivas, vê-se o aprofundar de inúmeros aspectos que tornam muito rica e instigante a leitura da tese. A descrição do processo formativo vivenciado ~~na Escola Estadual Teresa Arruda Conceição~~, em Mata Cavalo, à luz da Cartografia do Imaginário, a nova versão da fig. 34 das Cartografias Bachelardianas, todas as vivências cartografadas denotam uma expressividade de imersão rica, emblemática e potencializadora junto ~~ao grupo de professores~~. Esse direito da "janela de refletir", citado a partir da página 201, foi para mim bastante interessante. Aliás, nessa página sugiro que na última linha, no início da página, o termo "meio" seja substituído por ambiente.

Seguindo as concepções de Samuel Murgel Branco (2001), o primeiro reporta-se mais à condição/fatores que agem sobre seres e biocenoses, e o segundo é onde a atividade vital se desenvolve. Apenas sugestão.

Na página 208, não me recordo se mencionaram a razão da escolha da mandioca para entrelaçar os 4 elementos. Perdoem-me se a tiverem mencionado. A ampliação das proposições e a representação da figura 43 ficou excelente, bem ao estilo de Bachelard e de Michèle Sato. Na página 214, segundo parágrafo, no caso da EA, seria a analogia com a metáfora da rede (TRISTÃO, 2009) a mais apropriada no caso desse pensamento que estás construindo? Pois em minha concepção, a partir do que li, há aqui a proposição de uma EA que se constrói, corrija-me se eu estiver equivocada, em um movimento à luz da Cartografia do Imaginário de forma espiralada, ascendendo e agregando processos vivenciais (dispostos, como, por exemplo, na fig. 43), que se desencadeiam também por confetos na linguagem de Sato e de Gauthier e em perspectiva inclusive Sociopoética, e onde a metáfora da rede em si talvez não seja a mais apropriada. Acredito que o movimento à EA, nesse caso, em um universo em espiral, diga muito mais da EA pelo Imaginário Bachelardiano que emerge dessa abordagem proposta pela Michèle Sato e que, portanto, extrapola a dimensão em rede, já que ao espiralar conhecimento, temáticas, questões socioambientais, arquétipos, lutas, aprendizagens, sentimentos, vivências, memórias, sonhos, perspectivas e tudo que se manifesta no movimento ascendente e agregador de construção da espiral, o espaço das relações extrapolaria o universo das redes, posto a dimensão dessas num caracolear Bachelardiano. No parágrafo logo abaixo, nessa mesma página, explicas melhor o que seria o movimento dessa EA a que se propõem. Ou estou delirando? Mas pensem que já inovaram em meu modo de pensar. A rede ficou para trás. Na página 217, a figura 43 mencionada, na verdade, é figura 44 e algo similar ocorre adiante. Excelentes as ilustrações inseridas na tese. Gostaria de parabenizá-la por inserir e contextualizar, dentro do universo da temática nas páginas 221 – 224, o triste cenário atual. Apesar de caótico, é necessário. Ficou excelente! E nos clama a refletir, a partir de Freire (2000), sobre nosso intenso papel no mundo. Às vezes nossa luta está em campo com marcações nem sempre conhecidas e claras a todos. Seja como for, cada um a seu modo precisa ser e estar forte, acreditando nesse movimento transformador. Tua tese reverbera o esperançar de forma linda e firme!

Finalizando... mas, deixando claro, Cássia, que o relatado acima são pequenas ideias para diálogos com Michèle e Michelinha.

Desejo profundamente que essa Negra Cássia em pele branca, que mergulhou fundo no universo de tantas mulheres, possa servir de inspiração e esperança para todas elas e que

possa desenhar, por onde passar, rumos novos para histórias ousadas e sonhos desafiadores, lembrando ao lado humano que sonhos e desafios são para serem conquistados e que a resolução das questões raciais, socioambientais e a justiça são compromisso de todos.

Obrigada pela grande oportunidade de aprendizado!

Parabéns a Michèle, brilhante orientadora, por sua gigante capacidade criativa. Devemos a ela, sem sombra de dúvida, os maiores tributos de avanços e quebra de paradigmas ao campo da Educação Ambiental. Num campo em que se estudava de forma pragmática, isso não é uma crítica, apenas uma constatação, Michèle inseriu na Academia mundial uma forma de pensar, articular, agir e sentir a Educação Ambiental totalmente inovadora. A ela devemos a forma irreverente, mas sem perder a densidade, de escrever/pensar o científico de forma poética, amorosa, sensível, colorida, mas também crítica, transformadora e emancipatória. Como não reconhecer a capacidade articuladora, agregadora e de formar profissionais extremamente qualificados e preparados para construir pesquisa de alto nível. Então, Michèle, além de parabenizar, agradeço-te por tudo isso.

Parabéns, Michelinha, por sua construção e sua atuação como coorientadora. Há, também, muito de ti aqui. Tua força, garra, competência, sabedoria, sensibilidade e criatividade foram com certeza inspiração para Cássia.

Parabéns, Cássia, por teu comprometimento com a pesquisa, tua responsabilidade com a EA, com as questões raciais, socioambientais, com essas mulheres e com teu Programa.

Obrigada a esse grupo de mulheres possibilitadoras desse momento e às demais que compõem essa banca pela linda oportunidade de aprendizagem e pelo propiciar de ideias, de sonhos, de modos de vida, mas sobretudo de jeitos de ser que nos levam a prestar um pouco mais de atenção umas nas outras e nos permitem ver e conhecer que, de diferentes formas, o ser e estar no mundo é revelador de quem somos e para onde vamos. E isso fará toda a diferença em nossas vidas se continuarmos semeando.

MUITA LUZ SEMPRE!

Prof.ª Dr.ª Fátima Elizabeti Marcomin
AnPAP-EA/PPGE/UNISUL

ANEXO I – PARECER DA BANCA EXAMINHADORA Profa. Dra. **GISELI DALLA-NORA,** para A DEFESA DA TESE EM 08/02/2019.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MOVIMENTOS SOCIAIS, POLÍTICA E EDUCAÇÃO POPULAR
GRUPO PESQUISADOR EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL, COMUNICAÇÃO E ARTE

Defesa de Doutorado

Cássia Fabiane dos Santos Souza

Sua Tese "O ESVOAÇAR DE LEMBRANÇAS NO POUSO DE LUTAS SOCIOAMBIENTAIS DE MULHERES NEGRAS" orientada lindamente pela Profª. Michèle Sato e a Co-orientação de Michelle Jaber é um primor.

Tenho profunda Gratidão por ter sido pensada como banca para contribuir com este texto, apesar de acreditar que pouco contribui para deixa-lo mais leve e doce que se apresentou. Não me ative as questões da qualificação.

Quero reforçar que a estética do seu texto está lindíssima, prazerosa e bem cuidada, a relação das imagens com texto, a abertura dos capítulos, o carinho e cuidado nos agradecimentos a sua orientadora e co-orientadora estão deliciosos de se ver e sentir. Senti no seu trabalho uma estética do cuidado, da gratidão e da gentileza e da alegria. Sim.... sentir.... senti toda a sua energia, carinho e pulsação e cada palavra, em cada parágrafo.

Tomei a liberdade de revisitar as arvores plantadas pelas mãos tão lindas da pagina 38 e elas estão lá... crescendo.... lindas.

Figura 3: Plantio de árvores na UFMT[19]



Fonte: foto de Deborah Moreira



Seus elementos textuais e pre-textuais e pós-textuais são maravilhosos....

- Resumo
- Sumário
- Anexos
- Apêndices

e que ideia a de colocar os pareceres dos outros membros da banca na versão da defesa. Que lindo poder aprender ao observar outras falas. Muito obrigada.

- Destaque para respeito que deu as Mulheres negras e suas sujeitas de pesquisa

"Ainda que violentamente invisibilizadas – pois são sufocadas em um contexto de racismo, machismo e sexismo, as mulheres negras colocam à disposição da sociedade séculos de lutas, de pensamento a serviço da ação transformadora. Em seu horizonte, uma sociedade sem iniquidades, discriminação, sem violência, feminicídios, sem as desigualdades de classe social, de orientação sexual, de geração ou de condição física e mental, entre muitas outras". (Página 26)

"essas mulheres estão sendo ouvidas, tendo audiência, e estamos como em um processo de um movimento ondulatório, propagando dores, conquistas, angústias, esperanças, numa tentativa de aumentar o volume de suas vozes para escutá-las". Pagina 30

Audácia da pesquisa

- EA e as mulheres negras

"A falta de pesquisas nessa área, que mesclem estudos sobre Educação Ambiental e mulher negra, se caracteriza como uma dificuldade para a elaboração deste trabalho, mas não um impedimento. Vemos como uma mola propulsora. Acreditamos que com um olhar fenomenológico surgirão outros caminhos, entre rios, outras travessias e pesquisas que merecem ser realizadas nesta diversidade de campos de estudos". (pagina 30)

- Não minha querida plateia, vocês não têm dimensão de quão prazeroso e de rico aprendizado foi ler a tese de doutorado de Cássia, ela é leve sensível e extremamente política e engajada olha o que ela escreve na página 32

"A proposta desta tese consolidou-se na perspectiva de que a discussão sobre as relações raciais e de mulheres negras na sociedade brasileira não pode ficar restrita somente à população negra, bem como que as discussões sobre Justiça Climática sejam responsabilidade de ambientalistas, mas é um compromisso de todos nós, seres humanos".

Não bastasse a alegria e o respeito aos sujeitos a homenagem ao GPEA e reconhecimento da travessia de um grupo pesquisador

"Nesse grupo, é possível sentir o calor da chama que arde durante as lutas compartilhadas. Ao pensar nas ações desenvolvidas associo muito a resistência do cerrado. Os mais sábios afirmam que o cerrado é *calejado* contra o fogo. É resistente, renasce das cinzas, literalmente. Foram muitas as lutas que não atingiram os objetivos propostos, mas se conseguiu aprender, refletir e renascer". (pagina 39)

"No processo de doutoramento, há a solidão da escrita, que, aqui, é amenizada, mediatizada, por diferentes fatores. Para além do que já foi mencionado sobre o entendimento de um grupo pesquisador, onde se partilham informações, materiais, há uma demanda tão grande de atuações que essa circularidade de ações impulsiona a estar em diferentes comunidades, dialogando sobre as mais diferentes táticas de lutas. Então, as reflexões são feitas no trajeto de viagens, em restaurantes, bares, festas e nos mais diferentes rituais da vida". (pagina 40)

- Sua biografia ecológica

1.3. **Reminiscência do EU no encontro com o OUTRO: biografia ecológica**

Figura 7: Quilombola Cássia



Fonte: Mimi Sato, no retorno de Mata Cavalo

IDENTIDADE

Preciso ser um outro, para ser eu mesmo[...]

No mundo que combato morro,

No mundo por que luto nasço.

(MIA COUTO, 2001)

Figura 9: Mulheres quilombolas



Fonte: foto de Giseli Dalla-Nora

- Para melhor entender as relações entre essas mulheres e Justiça Climática discorro sobre as evocações raciais e a constituição de identidades, buscando nas memórias os constructos de luta. Cabe destacar que a forma como estão dispostas essas discussões não comprometem/afetam a sua complementaridade. Parafraseando o poeta pantaneiro Manoel de Barros, "nós não queríamos ocupar o nosso tempo usando palavras bichadas de costumes." Aprendemos, ao modo do poeta, que as "palavras tem espessuras várias", que "a expressão reta não sonha", que "é preciso desformar o mundo: tirar da natureza as naturalidades" (BARROS, 2010, p. 51).

  Dessa maneira, apresento deformidades construídas em labirintos de saberes, com pautas que potencializam o entendimento acerca desse debate epistemológico. (pagina 70)

- Linda compreensão da EA
  "Compreendemos a Educação Ambiental como a que reconhece as potencialidades humanas nos seus inúmeros espaços, mas também considera as outras coisas presentes no cosmo, as quais afetam e são afetadas pelo ser humano. Assim, buscamos tecer uma reflexão onde o ser humano se entrelaça com os elementos da natureza, a fim de fortalecer a concepção de que o ser humano não é apenas corpo material; com ele, carrega seus sonhos, sua cultura, sua etnia, enfim, os seus contextos, sua vida". (Pagina 72)

  Por ser essa uma tese que provoca reflexões sobre Educação, Mulheres Negras, Ambiente e Justiça Climática, referencio o florescer da luta antirracista na educação, que, diante da exacerbação de relações raciais assimétricas para a população negra, tem aumentado as pressões dos Movimentos Sociais negros no campo das políticas públicas. (Pagina 88)

> Esse florescer da educação antirracista, ao encontro de uma EA comprometida com a inclusão, exigirá uma ação articulada de docentes e educadoras/es ambientais que contribuam para o "reconhecimento e a superação dos mesmos [racismo e sexismo] como condição a consecução da sustentabilidade socioambiental", de acordo com Santos e Gomes (2018, p. 324). Conforme essas autoras, a conexão entre Educação Ambiental, Educação Antirracista e Gênero "potencializará a construção positiva das nossas identidades e a relação de pertencimento com as nossas naturezas." (ibid.) (Pagina 89)

- O momento chave da leitura que ilustra a pesquisa "As narrativas de lutas dessas mulheres negras reproduzem em muitos momentos a sua relação com a natureza, individual e coletivamente". (Pagina 90)

- O rigor metodológico na pesquisa

"Tematizar a entrevista fenomenológica como um procedimento metodológico em pesquisa qualitativa, orientada pela fenomenologia, possibilita ter como foco o processo de pesquisa como um todo. A escolha de um método de inspiração fenomenológica parece o mais adequado quando se pretende investigar e conhecer a experiência do outro, uma vez que o ato do sujeito de contar a sua experiência não se restringe somente a dar a conhecer os fatos e acontecimentos da sua vida. Mas significa, além de tudo, uma forma de existir com-o-outro; significa compartilhar o seu ser-com-o-outro" . (Pagina 95)

Schmidt (1990) reconhece que A narrativa é preciosa, pois conecta cada um à sua experiência, à do outro e à do antepassado, amalgamando o pessoal e o coletivo. E o faz de uma maneira democrática ou, mais precisamente, da única maneira possível para que uma prática social seja democrática - fazendo circular a palavra, concedendo a cada um e a todos o direito de ouvir, de falar e de protagonizar o vivido e sua reflexão sobre ele. (p. 51).

> Assim, consideramos que, além do rigor estrutural do fazer pesquisa, há destaque e atenção para aquilo que é humano, enfatizando uma dimensão ética fundamental, propósito das ciências humanas. (Pagina 95)

- Na leitura de sua tese Cássia, tive a grata surpresa de me deliciar uma vez mais com Bachelard e seus obstáculos epistemológicos. Um dos primeiros livros que li de Bachelard a mais ou menos 6 anos atrás e me admirei de sua intepretação :

"Para Bachelard, os pares binários não são antagônicos, mas complementares. No caminhar pelo mesmo raciocínio, é importante considerar as dualidades de professora-educadora; libertária/libertadora; autoridade/outridade, e tantos outros

binômios que se apresentam como desafios constantes nas vivências coletivas". (Pagina 97)

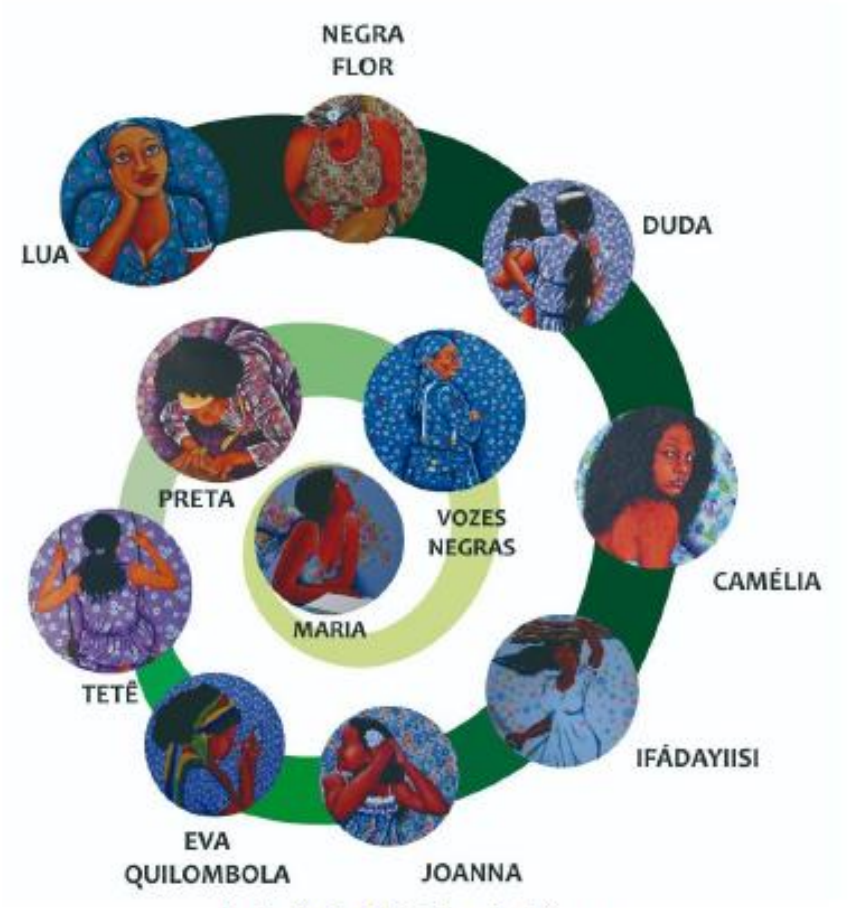
E a Linda reflexão que faz sobre a nossa cartografia do imaginário: Imara que nos desculpe.... depois de muitos anos acho que já podemos chamar de nossa.

- "A inspiração Satiana da Cartografia do Imaginário possibilita, preservando o rigor científico, a intrincada rede de elementos que percorrem a pesquisa. Importante destacar que não tenho a pretensão de solucionar os problemas ambientais, visto que a eles está atrelada uma complexidade de outros fatores, nem mesmo tenho a intenção de esgotar as desigualdades raciais. Pretendemos instigar um novo olhar sobre essas relações raciais e ambientais. Para isso, buscamos aparatos teóricos que fortalecessem os diálogos entre as pautas de lutas da mulher negra, a Justiça Climática e a Educação Ambiental. (Pagina 98)

- Não há receitas, ou seja, na Cartografia do Imaginário pesquisar se configura como descobrir, olhar diferente, registrar, anotar, observar, recolher, extrapolar, negar, propor, sonhar. Com um rigor acadêmico e com toda a sensibilidade necessária para um trajeto sensível e crítico, tendo o apreço de não deixar ocorrer suturas entre razão e sensibilidade, entre razão e poética, entre imagem e escrita, entre a Ciência e a Arte. (Pagina 107)

- E que arte: olha a espiral dos sujeitos (Só colocaria antes de apresenta-las .... pois estão fantásticas aqui (Pagina 116)

FIGURA 22: Espiral de Relações



Fonte: Arte de Cristiane C. A. Soares

- Capitulo 4
  A valorização do mapa social (entrelaçamento de pesquisas no GPEA)

- Seu achado que mais me chamou a atenção foi o da página 155 "Os resultados da não percepção sobre a gravidade das mudanças do clima só revelam a importância da Educação Ambiental, que necessita ser mais eloquente, aumentar o volume de nossas vozes para dar visibilidade ao invisível, sermos conscientes "da função de um olhar que nada tem a fazer, de um olhar que não olha mais para um objeto particular e sim o mundo." (BACHELARD, 2008, p. 213).

  "Um dos grandes desafios de hoje é como dar audiência aos fenômenos da mudança climática, que ameaçam vidas, mas cujo clima é um ar invisível que ninguém consegue enxergar". (Pagina 155)

  "Partimos da premissa que a Educação Ambiental se constitui em campo teórico e prático, marcada pelo ativismo e pela reivindicação de novos arranjos sociais, que tenham em

conta valores de transição para sociedades mais sustentáveis, equitativas e justas. (Pagina 156)

Nesse breve percurso, a Educação Ambiental deparou-se com o desafio de cumprir com a função de "incorporar a dimensão ambiental não apenas na educação, mas em todo o tecido social, em todas as manifestações simbólicas e materiais do ser humano" (LAYRARGUES, 2001, p.8), tendo em vista a amplitude das implicações que o tema revela e, por sua própria origem, num contexto histórico determinado pela emergência dos Movimentos Sociais e ambientais numa perspectiva de necessária crítica contracultural. (Pagina 156)

- "Neste estudo, fica evidente a importância e a urgência de se pensar a Educação Ambiental de forma contextualizada às realidades e às demandas específicas de grupos excluídos e oprimidos. Além disso, o ponto de vista, bem como as táticas pedagógicas desenvolvidas por e com esses grupos, fazem emergir possibilidades outras para a Educação Ambiental para que se adeque como prática pedagógica construída a partir de processos dialógicos, e não como ações de intervenção externa e exótica às realidades de populações de sacrifício que vivem, existem e reexistem em zonas de sacrifício". Pagina 156)

- "É evidente para essas mulheres a necessidade de identificar questões comuns nos Movimentos Sociais para o fortalecimento das pautas raciais e ambientais, assim como os contrapontos, entrelaçando as diferenças. De acordo com Boaventura de Souza Santos (2010), é preciso criar *círculos de reciprocidade*, permitindo inteligibilidades mútuas e articular as diferenças e as equivalências entre as experiências, as culturas, as formas de opressão e as resistências. Pagina 158)

- "Nessa perspectiva, acredita-se que a Educação Ambiental é capaz de buscar alternativas que sensibilizem a sociedade quanto aos problemas socioambientais que estão ocorrendo no planeta nas últimas décadas. Diante dessa emergência socioambiental, compete à sociedade agir com uma postura diferenciada, a fim de tentar reparar os danos causados pela humanidade ao longo de sua história, pois "a crise ambiental exige a determinação de uma nova ética de comportamento humano, na qual o interesse coletivo define as formas de organização." (TOZONI-REIS, 2004, p.55). (Pagina 174)

Toda essa doçura vem cercada de uma convocação necessária

- "Essa pesquisa indica como elemento importante de reflexão a necessidade de se sair da zona de conforto do consumismo e mudar os estilos de vida". (Pagina 174)

- "É inegável que os estudos sobre mudanças climáticas necessitam de maior investimento, contudo, sem esquecer que sua audiência carece de ser amplamente

divulgada. O desconhecimento de desastres climáticos pela população explicita a fragilidade das pesquisas que não conseguem tornar o invisível clima expressivo". Pagina 178)

- Capitulo 5
- Pesquisas coletivas

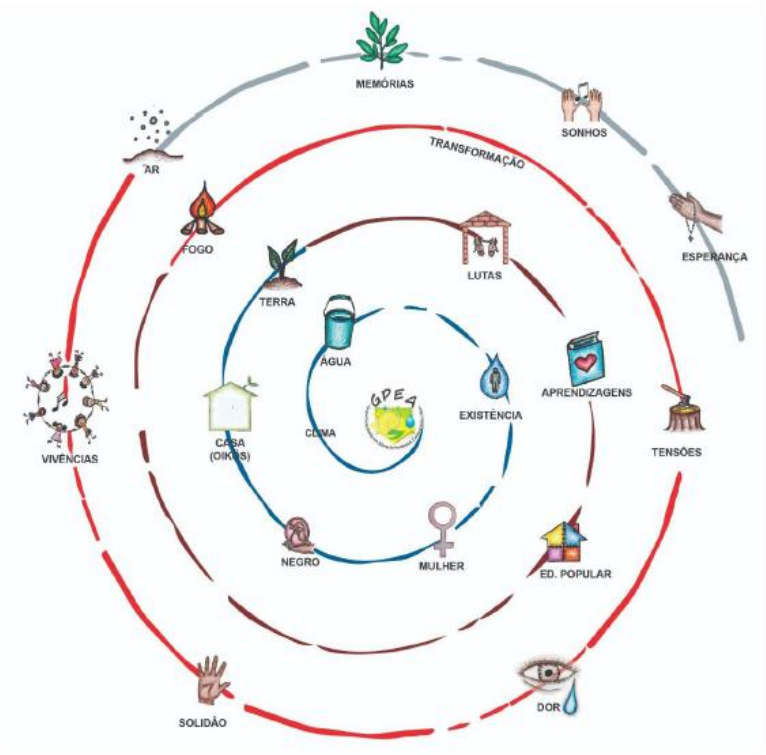
Figura 34: Cartografias Bachelardianas



Fonte: Projeto Cartografias de Bachelard - Educomunicação e Justiça Climática (2018)
Arte: Cristiane C. A. Soares

"Ao final deste trabalho, é possível afirmar que a prática militante dessas mulheres negras pode ser compreendida como um processo educativo, com conteúdos eleitos, levando-as a se reinventarem, em busca de um novo projeto de sociedade, que integre um outro tipo de relação do ser humano e natureza. É preciso compreender a Educação Ambiental e a militância como dois elementos que se complementam. Não há militância na perspectiva que foi discutida neste trabalho – sem um processo educativo. Por outro lado, a Educação Ambiental que não compreende o conflito como um instrumento pedagógico está deixando de ser coerente com a postura crítica e a prática educativa revolucionária, perdendo as inúmeras possibilidades que escapam ao processo de educação formal. (Pagina 211)

Figura 43: O esvoaçar de lembranças no pouso de lutas socioambientais de mulheres negras



Fonte: Arte de Cristiane C. A. Soares

- Portanto, nesses percursos de estar pesquisadora, muito caminhei e muito acredito que ainda terei que caminhar. Experimento uma sensação bem próxima de quando nasceu minha filha Isabela. Trago em mim as marcas dos lugares de onde venho e de onde falo e preciso caminhar mais. Esse caminho fora trilhado em companhia de mulheres que lutam, orientadora, coorientadora e as professoras que contribuíram com a pesquisa, formando minha Banca Examinadora, que não cumpriu meramente o papel acadêmico. Estas mulheres foram éticas, generosas, respeitosas, estabelecendo uma parceria íntima sensível-crítica e criativa, conforme pode ser percebido nos pareceres para o Exame de Qualificação101, anexos a este trabalho. (pagina 224)

- Parabéns Cássia..... sua dedicação ficou evidente, seu aporte teórico metodológico é fantástico.

- Obrigada pelo rico aprendizado.

- Cuiabá, 08 de fevereiro de 2019

- Giseli Dalla Nora