



Educação & Realidade

ISSN: 0100-3143

ISSN: 2175-6236

Universidade Federal do Rio Grande do Sul - Faculdade de Educação

Sampaio, Shaula Maíra Vicentini de
Educação Ambiental e Estudos Culturais: entre rasuras e novos radicalismos
Educação & Realidade, vol. 44, núm. 4, e89216, 2019
Universidade Federal do Rio Grande do Sul - Faculdade de Educação

DOI: 10.1590/2175-623689216

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=317265190003>

- Como citar este artigo
- Número completo
- Mais informações do artigo
- Site da revista em redalyc.org

redalyc.org
UAEM

Sistema de Informação Científica Redalyc

Rede de Revistas Científicas da América Latina e do Caribe, Espanha e Portugal

Sem fins lucrativos acadêmica projeto, desenvolvido no âmbito da iniciativa
acesso aberto

SEÇÃO TEMÁTICA:
ESTUDOS CULTURAIS



Educação Ambiental e Estudos Culturais: entre rasuras e novos radicalismos

Shaula Maíra Vicentini de Sampaio¹

¹Universidade Federal Fluminense (UFF), Niterói/RJ – Brasil

RESUMO – Educação Ambiental e Estudos Culturais: entre rasuras e novos radicalismos. Este artigo discute os (des)encontros – conflituosos, mas potentes – entre os polimorfos campos da educação ambiental e dos estudos culturais. Mostra que muitas pesquisas realizadas a partir dessa articulação dedicaram-se a imprimir rasuras em discursos que circulam na cultura sobre natureza e meio ambiente. Mas e quando desconstruir não é o bastante? Os recentes debates sobre a crise ambiental, o Antropoceno, as mudanças climáticas e seus desdobramentos sociais trazem a necessidade de formularmos novas perguntas sobre as conexões entre cultura e ambiente. Por fim, interroga se o viés político que marca os estudos culturais desde sua emergência pode contribuir na busca por novos radicalismos em educação ambiental.

Palavras-chave: *Educação Ambiental. Estudos Culturais. Antropoceno. Crise Ambiental.*

ABSTRACT – Environmental Education and Cultural Studies: among erasures and new radicalisms. This article discusses the conflicting but potent (dis)encounters among the polymorphic fields of Environmental Education and Cultural Studies. It shows that much research from this articulation has been dedicated to printing erasures in discourses circulating in culture about nature and the environment. But what about when deconstructing is not enough? Recent debates about the environmental crisis, the Anthropocene, climate change and its social developments bring the need for new questions about the connections between culture and environment. Finally, it questions whether the political bias that has marked cultural studies since its emergence may contribute to the search for new radicalisms in Environmental Education.

Keywords: *Environmental Education. Cultural Studies. Anthropocene. Environmental Crisis.*

Introdução

Volto à teoria e à política, à política da teoria. Não a teoria como vontade de verdade, mas a teoria como um conjunto de conhecimentos contestados, localizados e conjunturais, que têm que ser debatidos de modo dialógico. Mas também como prática que pensa sempre a sua intervenção num mundo em que faria alguma diferença, surtiria algum efeito. Enfim, uma prática que entende a necessidade de modéstia intelectual (Hall, 2003a, p. 217).

O entrelaçamento entre teoria e política é demarcado por Stuart Hall como uma característica fundamental da prática intelectual dos Estudos Culturais. Com isso, nas pesquisas que se dão nesse terreno, a relação com a teoria não pode ser, de forma alguma, pacífica ou passiva. Os conhecimentos, os conceitos e os métodos são entendidos como ferramentas estratégicas que podem ser usadas para determinadas finalidades, mas que não são garantidas, não podem ser utilizadas para todas as situações e precisam ser contestadas, questionadas e subvertidas quando se fizer necessário. Nessa perspectiva, as teorias são tomadas como ferramentas não apenas para acessar e compreender o mundo, mas também para intervir no mundo, para modificá-lo. Na citação que abre o texto, Hall também salienta a necessidade de modéstia intelectual porque a academia não é mais vista como o único local fidedigno de produção do saber. Os Estudos Culturais entendem que “[...] existem muitas formas de prática intelectual e muitas maneiras de entender contextos, e que no mundo contemporâneo os movimentos e as lutas sociais também constituem locais de produção de saber” (Grossberg, 2012, p. 53).

Já o campo da pesquisa em Educação Ambiental se estrutura a partir de uma relação peculiar e tensa entre teoria e prática. Essa tensão se deve, em grande medida, ao caráter prescritivo e normativo da Educação Ambiental como abordagem pedagógica voltada para a formação ambiental. Ao mesmo tempo, o viés político da Educação Ambiental como prática de intervenção e mudança da realidade é constantemente reiterado em suas cartas de princípios¹. Como defende Reigota (2008), se somos mesmo educadores ambientais, os resultados de nossas pesquisas e análises devem colaborar para o aprendizado coletivo e a intervenção social no cotidiano para a superação de totalitarismos, preconceitos, injustiças. Contudo, os limiares entre a intervenção educativa para mudança da realidade e a prescrição de modos corretos de pensar e agir são difíceis de determinar. Carvalho, Farias e Villela (2011) argumenta que a Educação Ambiental como criadora de novas “[...] moralidades ecológicas” tem como justificativa um fundamento difícil de ser refutado, que é o agravamento dos problemas ambientais pondo em risco a existência dos seres humanos e *não humanos*. Com isso, muitas vezes observa-se, no campo de pesquisa da Educação Ambiental e não apenas em suas práticas educativas, a ausência de questionamentos com relação a verdades ambientais que se naturalizam e se disseminam tanto nos discursos acadêmicos quanto nas ações educativas.

Assim, há um conflito entre a urgência de soluções para os problemas ambientais e a necessidade de uma análise que busque compreender o debate ambiental em sua dimensão educativa. Este impasse é um dos motivos da fragilidade teórico-conceitual observada em muitas pesquisas deste campo, como avalia Reigota (2008), pois as pesquisas necessitam de tempo, maturidade, mergulhos nos problemas socioambientais da vida cotidiana, diálogos com colegas e especialistas, bibliotecas com bons acervos e doses menores da crença de que podemos salvar o mundo. O autor acrescenta que o rigor conceitual “[...] é um componente político da nossa atividade que não deve ser negligenciado” (Reigota, 2008, p. 20).

Destaco, portanto, que ambos os campos de pesquisa – Educação Ambiental e Estudos Culturais² – se deparam com uma relação problemática entre produção de conhecimento teórico e intervenção social, sendo que cada um lida com este impasse de uma forma específica, que certamente dialoga com suas heranças teóricas, mas também com as respectivas demandas sociais. Mencionar tal imbricação entre teoria e intervenção no mundo é fundamental para refletirmos sobre os encontros e desencontros entre os campos da Educação Ambiental e dos Estudos Culturais em suas possibilidades, mas também em seus esgotamentos. A proposta deste texto é focalizar estes (des)encontros a partir de um duplo movimento: em primeiro lugar, lançar um olhar para o que foi produzido até aqui nas pesquisas em Educação Ambiental realizadas com o referencial teórico dos Estudos Culturais sem pretender proceder um levantamento sistemático sobre as abordagens e pesquisas realizadas, mas tentando chamar a atenção para algumas marcas que esses encontros promoveram na Educação Ambiental, instalando problematizações, questionamentos e outros modos de operar com os discursos sobre ambiente. No segundo movimento do texto, apresento rastros de abordagens que vêm ganhando visibilidade, na medida em que as ciências humanas finalmente se apropriam e trazem contribuições expressivas para os debates contemporâneos sobre a crise ambiental. Faço esse movimento porque entendo que essas discussões trazem novos ventos que acredo que devem desestabilizar a Educação Ambiental: o que se faz, o que se pesquisa, o que se constrói e inventa em práticas educativas que se ocupam de pensar (com) o ambiente. Por isso, é oportunno perguntar se estes acontecimentos recentes nos debates ambientalistas impactam os encontros da Educação Ambiental com os Estudos Culturais. Mais precisamente, a questão que move essa escrita é se o diálogo com os Estudos Culturais segue sendo um caminho produtivo, criativo e estratégico para as demandas que estes novos ventos colocam para a Educação Ambiental.

Movimento 1: colocar a Educação Ambiental sob rasura

Pode-se dizer que as pesquisas que articularam a Educação Ambiental aos Estudos Culturais, desde o final dos anos 1990, mas sobretudo na década seguinte, contribuíram fortemente para a inauguração de

um viés pós-crítico no campo da Educação Ambiental. Essa orientação teórica, inspirada por referenciais muito distintos dos que prevalecem na Educação Ambiental (muito consolidada como um campo em que as pesquisas críticas com referencial teórico marxista predominam) recebe influência dos estudos culturais, assim como das filosofias da diferença, do pós-estruturalismo, do pós-modernismo, do pós-colonialismo etc.

Como ressalta Paraíso (2004), as teorias pós-críticas realizaram rupturas e mudanças de ênfase com relação às teorias críticas no campo educacional brasileiro. A autora descreve com bastante clareza essas rupturas e problematizações promovidas pelas pesquisas pós-críticas. Gostaria de reter, entretanto, apenas alguns dos efeitos dessas teorizações que movimentaram mais as pesquisas em Educação Ambiental, como o questionamento a “[...] todas as ‘verdades’ educacionais, mesmo aquelas que nos acostumamos a considerar ‘boas’ porque caracterizadas como ‘democráticas’, ‘libertadoras’, ‘transformadoras’, cidadãs’ etc.” (Paraíso, 2004, p. 293). Assim, muitas pesquisas sob essa orientação buscam mostrar o caráter fabricado, construído, das verdades, dos objetos, das práticas pedagógicas. Rejeitando explicações universais, totalidades, completudes, as teorizações pós-críticas apontam para a abertura, multiplicação e transgressões de sentidos, abrindo mão “[...] da função de prescrever, de dizer aos outros como devem ser, fazer e agir” (Paraíso, 2004, p. 287).

Os Estudos Culturais em Educação se alinham totalmente a essas orientações, pois a maior parte das pesquisas nesta perspectiva se qualificam abertamente como pós-críticas e pós-estruturalistas. Wortmann, Costa e Silveira (2015) mostram que muitos estudos nesse campo se dedicam a ressignificar questões, discursos e artefatos pedagógicos por meio do estranhamento, da desnaturalização e do deslocamento de significados muito assentados. Tais vertentes teóricas possibilitaram que se produzissem outros modos de pesquisar em Educação Ambiental: outros olhares, outras perguntas, outras formas de escrever, outros temas a serem estudados, outros conceitos a serem teorizados. Todavia, como se pode imaginar, esses novos enquadramentos instalaram alguns incômodos e tensões nos espaços acadêmicos de interlocução sobre Educação Ambiental, por confrontarem e problematizarem alguns discursos (e práticas) caros a esse campo. Com efeito, essas pesquisas³ colocam sob suspeita os discursos midiáticos sobre a crise ambiental e seus apelos para salvarmos o planeta, já que *o futuro depende de nós* (Garré; Henning, 2017); os enunciados que colocam o consumidor como alguém manipulado pela mídia e incapaz de fazer escolhas criticamente (Sampaio, 2005); os discursos que naturalizam as populações tradicionais como *guardiãs* da floresta amazônica (Sampaio, 2012); as imagens de sustentabilidade que nos ensinam que *ser verde* é ser antenado e conectado com nosso tempo (Guimarães, 2012a); os ensinamentos sobre meio ambiente que se dão em desenhos de animação destinados a crianças pequenas (Wortmann; Ripoll; Possamai, 2012), entre tantos outros exemplos.

Guimarães e Wortmann (2014) discutem a emergência das articulações entre Estudos Culturais e Educação Ambiental a partir da trajetória de pesquisadores formados em universidades na linha de pesquisa Estudos Culturais em Educação, do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul⁴. Neste artigo, os autores argumentam que:

[...] entre os aspectos que entrelaçam muitos dos estudos inaugurais da articulação entre Educação Ambiental e Estudos Culturais, destacam-se a dimensão constitutiva que neles é conferida ao conceito de cultura, bem como a centralidade atribuída ao conceito de natureza, objetivando-se, notadamente, destacar a desvinculação entre as visões que colocam cultura e natureza em oposição ou contraposição. Além disso, todos esses estudos salientam terem sido atribuídos à natureza, em diferentes espaços e tempos, significados também diversos a partir das construções culturais nesses vigentes (Guimarães; Wortmann, 2014, p. 26).

Tomar a cultura como constitutiva, inclusive, dos nossos entendimentos sobre natureza significa também retirar da natureza (ou do meio ambiente) toda e qualquer essência. Não existe uma natureza anterior à construção cultural da natureza (que se dá de formas variadas em diferentes tempos e até mesmo numa mesma época). Obviamente essa discussão filosófica é muito anterior às articulações entre Educação Ambiental e Estudos Culturais. Mas considero especialmente potentes as lentes que os Estudos Culturais nos emprestam para pensarmos nessas relações com a(s) natureza(s), assim como na produtividade do conceito de natureza nas nossas vidas cotidianas, nas relações de poder envolvidas nas diferentes formas de conceituarmos natureza ao longo da história, nas operações de subjetivação que estão envolvidas nestes processos. Como explica Grossberg (2012, p. 51), “[...] os Estudos Culturais buscam analisar e teorizar sobre os processos e práticas através dos quais qualquer contexto, entendido como uma organização de relações, é construído”. Além disso, os Estudos Culturais rejeitam determinações, o que possibilita que tenhamos clareza sobre a contingência destes contextos. Segundo o autor, “[...] nada jamais é totalmente reduzível a um único plano de efeitos, uma única estrutura de poder, um único local político” (Grossberg, 2012, p. 51).

Portanto, as aproximações entre Estudos Culturais e Educação Ambiental possibilitaram algumas discussões extremamente prolíficas ligadas, especialmente, à construção cultural e histórica das nossas visões de natureza. Como Guimarães e Wortmann (2014) mostraram com o levantamento de teses e dissertações que promoveram essa articulação, a maioria destes estudos tinha o propósito de investigar as relações entre natureza e cultura nas mais diferentes instâncias e produções da cultura, buscando entender como se estabelecem – e até mesmo se cristalizam – em determinadas épocas, certas compreensões acerca das questões ambientais. Tomar a natureza como uma categoria construída socialmente nos ajuda a pensar (e questionar) tanto as suas formas

de sujeição – pelo saber científico, pelo capitalismo, pelo mercado, pela urbanização, pela mídia etc. – quanto às formas de sua salvação – pelos ambientalistas, educadores ambientais, cientistas, mídia, capitalismo, consumo verde etc. Assim, os autores apontam que uma parcela dos estudos buscaram rastrear mudanças nas significações de natureza debruçando-se em documentos históricos, enquanto muitas outras pesquisas se voltaram a analisar representações de natureza em artefatos culturais, como propagandas, filmes, programas televisivos, desenhos animados, mídia impressa, entre outros.

Wortmann, Costa e Silveira (2015) ressaltam a produtividade do conceito de representação em muitas pesquisas dos Estudos Culturais em Educação, o qual é acionado para mostrar que os artefatos (especialmente da mídia) criam padrões, modelos que educam e produzem sujeitos segundo seus preceitos. Desse modo, muitos estudos buscaram discutir as representações de natureza ou meio ambiente que circulam na cultura e como nós somos ensinados a estabelecer uma relação com essa natureza que é construída de múltiplas formas nessa época em que vivemos, mas também como algumas formas como a natureza foi construída culturalmente em tempos remotos ainda ressoam na atualidade. Wortmann e Guimarães (2014, p. 31) indicam que os processos de construção cultural da natureza muitas vezes estabelecem marcadores estéticos que definem “o que se deve ver, admirar, conservar e proteger no mundo dito natural”. Os autores acrescentam que um dos motivos que justificam o interesse da Educação Ambiental acerca dos modos como se lidou com a natureza em outros tempos históricos relaciona-se com buscar compreender por que o que é tomado tantas vezes “[...] como uma verdade incontestável decorre de uma invenção/construção cultural solidamente assentada em um complexo conjunto de práticas e discursos que se interpenetram” (Guimarães; Wortmann, 2014, p. 31-32).

Gostaria de mencionar ainda um outro enfoque de pesquisas produzidas na interface da Educação Ambiental com os Estudos Culturais: as que se debruçaram sobre a rede de discursos ambientalistas, incluindo enunciados da própria Educação Ambiental (ver, por exemplo, Sampaio, 2005; Sampaio, 2014; Guimarães, 2012a; Sampaio, 2012; Garré; Henning, 2017). Tais estudos buscam atentar para as estratégias de subjetivação desses discursos, para a instituição de determinadas formas de lidar com as questões ambientais como mais adequadas, para a consolidação de verdades no campo ambiental. Em outras palavras, também os discursos ambientalistas são vistos como construções/invenções culturais do nosso tempo e, portanto, entende-se que estão mergulhados em disputas pela imposição de sentidos tanto no que concerne aos debates mais teóricos sobre as questões ambientais, quanto no que diz respeito às práticas que se conectam a esses discursos (por exemplo: práticas pedagógicas, iniciativas de gestão ambiental, políticas públicas ambientais, entre outras). Essas abordagens frequentemente colocam em suspenso algumas narrativas que são constitutivas dos debates ambientalistas, provocando alguns estremecimentos, às vezes um certo mal-estar, já que essas narrativas são tomadas nos

tempos atuais como componentes importantes de um projeto utópico de futuro.

Para dar uma ideia um pouco mais concreta sobre essa operação teórico-metodológica de tensionar alguns discursos ambientalistas, apresentarei o exemplo de dois estudos que, a partir de recortes muito simples, promovem estranhamentos e desconfianças frente a formas naturalizadas de lidarmos com as questões ambientais. O trabalho de Silva (2016) analisa peças publicitárias provindas de campanhas de conscientização sobre o uso da água. A pesquisadora desenvolveu seu trabalho com os vídeos produzidos e veiculados por ocasião da crise hídrica (no final de 2014 e início de 2015). Por meio de uma análise minuciosa dos elementos presentes nestes materiais audiovisuais (vídeos de poucos minutos de duração), a autora mostra uma série de aspectos interessantes que passariam despercebidos por um olhar menos atento. Alguns aspectos problematizados por Silva (2016) foram: a opção por apresentadores homens de meia-idade (essa escolha transmitiria maior credibilidade sobre a necessidade de se economizar água num momento de escassez?); a estratégia de se apontar ações corretas e ações incorretas, em um tom narrativo que se aproxima de uma lição de moral que está sendo dada para o espectador; a busca por desenvolver a *autoconsciência* nas pessoas, atribuindo a elas a responsabilidade individual pela solução da crise hídrica; e até mesmo a tentativa de *monetarizar* a economia de água, associando a mudança de atitude menos a uma motivação ambiental e mais ao benefício de poupar dinheiro (Silva, 2016).

O trabalho de Pereira (2016) enfoca *blogs* e *sites* que tratam do tema consumo consciente, buscando analisar de que maneira os discursos ambientais atravessam esses artefatos culturais. A autora selecionou *blogs* e *sites* direcionados ao público jovem, sendo que alguns são relativamente populares, como o *blog* Um ano sem lixo⁵ e o *site* Mode.Fica⁶. Ela constatou algumas estratégias utilizadas nestes espaços virtuais, como tratar de temas ambientais estabelecendo uma relação forte com o cotidiano da blogueira, de forma que ela seja vista como um exemplo a ser seguido; dar dicas, receitas e tutoriais, ensinando o internauta a ser um consumidor mais consciente por meio de ações concretas em seus hábitos rotineiros; lidar com a redução do consumo como uma atitude que está na moda, valendo-se de termos/conceitos que circulam bastante na internet e interpelam os jovens, como *lousumerism*, minimalismo, *upcycling*; utilizar linguagem e *design* muito similares aos de *blogs* de moda, buscando capturar seu público leitor (especialmente jovens mulheres); divulgar marcas de produtos que se adequem aos requisitos ambientais estabelecidos nestes espaços virtuais (por exemplo, escovas de dentes biodegradáveis, copos reutilizáveis, canudos laváveis etc.).

Pesquisas como as descritas acima lançam olhares cuidadosos e sistemáticos para as distintas feições dos discursos ambientalistas na contemporaneidade, buscando, entre outras coisas, pensar sobre os processos de subjetivação que se instauram quando somos continuamente interpelados por estes discursos. Uma pergunta que está sempre pairando por essas investigações ainda que não seja explicitamente

formulada é: que sujeitos estão sendo formados por esses discursos? Que apelos estes discursos fazem – incessantemente – aos sujeitos? Por exemplo, quem esses *blogs* analisados na pesquisa de Pereira (2016) buscam acessar? Os enunciados postos em circulação por esses *blogs* se dirigem a alguém além das jovens consumidoras de classe média que seriam o público imaginado mais óbvio destes enunciados ou estes discursos constroem uma posição que pode vir a ser ocupada por outros sujeitos (nem que seja na condição de uma idealização, de algo muito distante do nosso cotidiano, como quando folheamos uma revista de moda repleta de imagens glamourosas)?

Então, a análise dos *blogs* sobre consumo, das propagandas sobre economia de água e de tantos outros artefatos da cultura que põem em cena discursos ambientais é mais pertinente pelas formas subjetivas que esses artefatos efetivam e colocam em funcionamento do que pelo conteúdo dos textos em si. Num artigo que já pode ser considerado clássico no campo dos Estudos Culturais, Johnson (2010, p. 75) afirma que o texto é um *meio* no Estudo Cultural. Ele destaca que que, em sua opinião, o objeto último dos Estudos Culturais não é o texto, mas “[...] a vida subjetiva das formas sociais em cada momento de sua circulação, incluindo suas corporificações textuais” (Johnson, 2010, p. 75).

Sendo assim, quando analisamos como os discursos ambientais se manifestam nos diferentes locais da cultura, buscamos refletir sobre como somos ensinados a pensar, a nos relacionar com as questões ambientais e também a agir com relação às mesmas. Ou seja, a subjetividade é tomada como um objeto de análise e não como algo dado, uma premissa ou um ponto de partida (Johnson, 2010). Entendo que esse percurso de pensamento é (ou foi) de extrema relevância para a Educação Ambiental, na medida em que nos permite desconfiar das formas como esses ensinamentos sobre as questões ambientais nos posicionam e até mesmo nos assujeitam, já que frequentemente estabelecem o dito como algo que deve ser transformado em ação, colocado em prática, seguido à risca.

Ao longo dessa seção foram utilizados alguns verbos para caracterizar procedimentos importantes nas pesquisas que articulam Educação Ambiental e Estudos Culturais: colocar sob suspeita, desnaturalizar, problematizar, desconfiar, tensionar, estranhar. Estas ações podem ser consideradas componentes de um direcionamento comum à maior parte destas pesquisas e tal trabalho intelectual trouxe contribuições significativas à produção intelectual sobre Educação Ambiental. O movimento teórico-metodológico de *colocar sob rasura* tanto as representações de natureza que circulam na cultura (e na história da nossa relação com a natureza) quanto os próprios discursos ambientalistas produziu alguns deslocamentos extremamente relevantes no campo da Educação Ambiental, abrindo um espaço para o dissenso, para a formulação de perguntas diferentes das que vinham sendo feitas até então e para desestabilizar algumas narrativas já muito consolidadas sobre as questões ambientais. Essa noção de *colocar sob rasura* está sendo usada aqui como uma atitude com relação a conceitos que se deseja problema-

tizar, mas dos quais (ainda) não se pode abrir mão. Hall (2003b) se vale dessa noção para falar sobre o conceito de identidade e de multiculturalismo. Ele diz que “[...] na falta de conceitos menos complexos que nos possibilitem refletir sobre o problema, não resta alternativa senão continuar utilizando e interrogando este termo [multiculturalismo]” (Hall, 2003b, p. 51). Reitero, com isso, que muitas pesquisas conduzidas até agora a partir dos (des)encontros entre Educação Ambiental e Estudos Culturais dedicaram-se a imprimir rasuras na Educação Ambiental. Considero que esse movimento de colocar a Educação Ambiental – seus discursos, conceitos, práticas, clichês... – sob rasura foi fundamental para desconstruirmos algumas certezas, algumas cristalizações, e tentarmos reinventar formas de pensarmos, falarmos e fazermos nas pesquisas deste campo.

Nesse sentido, é possível dizer que a abordagem pós-crítica e pós-estruturalista dos Estudos Culturais propiciou a realização de um outro tipo de trabalho crítico com relação à pesquisa em Educação Ambiental. Não se trata, pois, de uma crítica que pretende identificar aspectos positivos ou negativos nas práticas ou discursos ligados à Educação Ambiental, ou seja, não está em jogo uma avaliação dessas práticas e discursos com bases em critérios tidos como externos a essas categorizações. Como se pode supor, essa crítica a qual me refiro não se confunde com a Educação Ambiental Crítica, corrente teórica que tem maior expressividade nos espaços acadêmicos da Educação Ambiental, que se fundamenta no pensamento marxista e se denomina dessa maneira para contestar e contrastar com uma Educação Ambiental qualificada como conservadora. O próprio ato de se (auto)nomear como tendência *crítica* em contraposição a uma tendência qualificada como conservadora já merece ser problematizado em um viés pós-estruturalista, na medida em que se estabelece de antemão onde estaria *a melhor forma de pensar*. Já a *crítica da crítica* – ou hiper crítica – efetuada pelos estudos pós-estruturalistas consiste no que Veiga-Neto (2012) indica ser uma crítica não metafísica, já que não conta com pressupostos universais e *suspeita até de si mesma*. Segundo o autor, “[...] a hiper crítica é difícil e incômoda, mas sempre aberta e provisória; consequentemente, é uma crítica humilde, pois não arroga para si o estatuto de melhor, verdadeira, definitiva e mais correta” (Veiga-Neto, 2012, p. 274).

As considerações feitas pelo autor destacam com muita precisão o tom das aproximações entre Educação Ambiental e Estudos Culturais na maioria pesquisas desenvolvidas a partir desse encontro. Os referenciais teóricos pós-críticos (ou hiper críticos?) mobilizados buscaram provocar rupturas e borramentos nos contornos da Educação Ambiental sem a intenção de invalidar, substituir, extinguir conceitos, práticas, metodologias. Por isso que a ideia de imprimir uma rasura permite vislumbrar muito bem esse movimento teórico-metodológico: não se apaga, não se reescreve, mas se risca em cima provocando uma marca que indica que alguma coisa não está apaziguada, que tem algo ali que se quer fazer ver de uma outra forma.

Mas, nesta altura do texto, gostaria de argumentar que temos a necessidade de inventar outras formas de produzir movimentos em Educação Ambiental ou em como quer que se resolvam chamar as práticas de intervenção no mundo (subjetivo, concreto, vivo) atentas às relações entre humanos e *não humanos*. Mirando essa produtiva trajetória de encontros e desencontros entre Educação Ambiental e Estudos Culturais, ocorrem-me algumas perguntas: e quando desconstruir não é o bastante? E quando o presente demanda novas perguntas e também novas respostas? E quando mesmo a hiper crítica parece ser uma operação teórico-política que não dá conta da complexidade dos desafios colocados nestes nossos tempos? E quando se precisa mais do que uma atitude crítica para lidar com a crueza desses tempos e a necessidade de imaginarmos outros modos de existência?

Essas indagações se fazem pulsantes a partir de aproximações com abordagens filosóficas e antropológicas que vêm produzindo novas narrativas sobre as questões *ambientais*. Uso o itálico para demarcar que tenho dúvidas, inclusive, se o uso da palavra *ambiental* seria a escolha feita pelos pensadores que têm produzido estes novos olhares, instigantes e diferentes para as relações entre humanos e *não humanos* e para as consequências da ação humana (ou mais precisamente ação ocidental capitalista) sobre a *natureza* (outra palavra *sob rasura*). Na próxima seção, apresento alguns fragmentos dessas discussões com o propósito de tentar pensar no que se coloca para a Educação Ambiental a partir desses ventos teóricos, filosóficos, artísticos sobre o Antropoceno.

Movimento 2: ventos do Antropoceno

Na impossibilidade de contextualizar, em tão poucas páginas, esse debate teórico que é denso e povoado de embates, além de filosoficamente complexo, decidi montar um mosaico com algumas peças soltas a partir de enunciados, provocações, *insights*, pensamentos e citações que permitam ao menos que sejam entrevistados os fluxos dessas recentes elaborações teóricas sobre as relações entre humanos e *não humanos*. Essas discussões envolvem reflexões sobre o Antropoceno, mudanças climáticas globais e outras catástrofes, medo do porvir, capitalismo, modos de existência... A grande novidade, a meu ver, é que estas questões estão sendo debatidas por pensadores reconhecidos nas Ciências Humanas, como Bruno Latour, Donna Haraway, Eduardo Viveiros de Castro, Isabelle Stengers, entre outros. Se antes as questões ecológicas eram abordadas sobretudo por cientistas ambientais muitas vezes trabalhando na interface com as Ciências Naturais a partir de uma noção de interdisciplinaridade que pode ser considerada, em certa medida, teoricamente frágil, agora temos alguns nomes de peso dedicando seus escritos mais recentes a uma temática que se pode dizer que era marginal nas produções acadêmicas das Ciências Humanas. Entendendo que esses pensadores pretendem trazer os pensamentos sobre o futuro da nossa relação no planeta com os demais seres e o quanto isso in-

terroga nossa própria existência em suas múltiplas dimensões (sociais, culturais, econômicas, políticas etc.) para o centro dos debates das Humanidades, num movimento teórico inédito e que certamente produz transformações radicais nas abordagens sobre as *questões ecológicas*.

É de se imaginar que os ventos do Antropoceno movimentem o pensar sobre Educação Ambiental (educações ambientais?) por trazerem questões difíceis, dilemas do humano na contemporaneidade, muitas vezes sem respostas, sem saídas. (In)ventos como rastros de perguntas que ficam ecoando e nos chamam para pensar juntos e, quem sabe, para criar outras narrativas, outras imagens, de mundo, de futuro, de possíveis.

Debora Danowski e Eduardo Viveiros de Castro (2014) escreveram um potente livro sobre o fim do mundo a partir do cenário da crise ambiental global que vivemos, tecendo relações com inúmeros filmes que encorpam na ficção o medo que temos de experenciar em nossas vidas o fim do mundo. Além disso, para discutir essas questões, os autores sistematizam um extenso apanhado das contribuições de diversos pensadores contemporâneos acerca do(s) mundo(s) e seus fins. Por isso, sigo os rastros destes escritos para montar essa composição de fragmentos nesta seção.

A noção de Antropoceno⁷ está bastante presente nas reflexões dos autores sobre o fim do mundo, como na passagem que segue:

O Antropoceno (ou que outro nome se lhe queira dar) é uma época, no sentido geológico do termo, mas ele aponta para o fim da 'epocalidade' enquanto tal, no que concerne à espécie. Embora tenha começado conosco, muito provavelmente terminará sem nós: o Antropoceno só deverá dar lugar a uma outra época geológica muito depois de termos desaparecido da face da Terra (Danowski; Viveiros de Castro, 2014, p. 16).

A transformação da nossa espécie em uma força geológica se deve, em grande medida, ao uso de combustíveis fósseis, além de outras alterações ambientais em larga escala e cujos efeitos continuarão ressoando na biosfera da Terra muito tempo depois do desaparecimento da nossa espécie. Nos dizeres dos autores, “[...] quando as escalas da finitude coletiva e da finitude individual entram em uma trajetória de convergência, essa verdade cognitiva se torna subitamente uma verdade afetiva difícil de administrar” (Danowski; Viveiros de Castro, 2014, p. 29). Ou seja, a ideia de que o mundo vai acabar um dia é aceitável, assim como sabemos que nossas próprias vidas terminarão em dado momento, mas saber que esse fim está realmente próximo é um algo muito difícil de aceitar em ambas as situações.

Um outro aspecto abordado diz respeito às (im)possibilidades de revertermos essa situação, tomando as rédeas da crise ambiental, mexendo nos mecanismos políticos e econômicos causadores da degradação do meio ambiente por meio de mudanças concretas nas maneiras de explorarmos a natureza e nos efeitos devastadores da ação antrópica.

Citando Jameson, os autores ressaltam que há uma “[...] enorme distância entre conhecimento científico e impotência política, isto é, entre nossa capacidade (científica) de imaginar o fim do mundo e nossa incapacidade (política) de imaginar o fim do capitalismo” (Danowski; Viveiros de Castro, 2014, p. 31). Um exemplo bem concreto desse descompasso é o fato de acompanharmos o diagnóstico cada vez mais preciso sobre as mudanças climáticas globais a partir dos painéis do IPCC⁸ e, ao mesmo tempo, vermos a imensa dificuldade de se estabelecerem e cumprirem acordos internacionais ligados à redução das emissões de gases de efeito estufa.

Ao longo de todo o livro, Danowski e Viveiros de Castro (2014) tensionam a noção de futuro, tão cara ao ambientalismo desde os seus primórdios, mostrando os profundos estremecimentos gerados pela crise ambiental. O que seria esse futuro? Um futuro sem humanos? Um mundo sem nós? Como descrevem os autores, uma das imagens do mundo depois de nós seria a de uma nova idade de ouro para a vida no planeta, que ganharia em vigor, variedade e abundância. Ou o futuro seria *nós sem o mundo* como um cenário de filme catástrofe em que humanos vagam perdidos por uma Terra arrasada? Ou ainda há a possibilidade de fuga do planeta, como nas ficções científicas em que, após esgotarem-se as possibilidades de habitar a Terra, um grupo de humanos parte pelo espaço em busca de outros planetas para colonizar. A partir dessas especulações entre outras, os autores afirmam que “[...] o futuro deixa de ser feito da mesma matéria que o passado, torna-se radicalmente *outro*, não nosso, um tempo que exige nossa desaparição para aparecer” (Danowski; Viveiros de Castro, 2014, p. 41).

Danowski e Viveiros de Castro (2014) exploram em muitas direções a ideia de fim do mundo e do futuro. O próprio título do livro pergunta: há um mundo porvir? Esse denso trabalho intelectual afasta as reflexões dos autores das formas como o futuro tem sido pensado nos discursos ecológicos, ainda que, a princípio, essa abordagem pareça ser convergente com as narrativas catastróficas sobre o futuro que são fundadoras do campo ambiental. Como indicam Guimarães e Pereira (2015, p. 71), nos reiterados apelos ao futuro presentes no debate ecológico, o futuro é enunciado como catástrofe ou “[...] planificado, objetivado, estruturado, controlado, positiva e produtivamente, por meio da noção de sustentabilidade”. Ou descontrole total e aniquilação ou controle absoluto pela racionalidade econômica e tecnológica humana. Ou assumimos o controle completo da situação ou nos resta o fim.

A abordagem de Danowski e Viveiros de Castro, por sua vez, é muito mais matizada: os autores decompõem a afirmação sobre o fim do mundo, problematizando seus componentes. Perguntam: fim do mundo para quem? De que mundo se está falando? E afirmam que, “[...] para os povos nativos das Américas, o fim do mundo já aconteceu, cinco séculos atrás” (Danowski; Viveiros de Castro, 2014, p. 138). Eles completam dizendo que é como se o fim do mundo fosse um acontecimento fractal, que se reproduz indefinidamente em diferentes escalas: das guerras etnocidas em várias partes da África ao assassinato de

militantes ambientalistas na Amazônia, das gigantescas plantações de soja transgênica ao desmatamento de imensas áreas de floresta para mineração. Ainda que a responsabilidade pelo colapso ambiental não possa ser uniformemente distribuída entre as nações, o Antropoceno é uma catástrofe compartilhada em todos os sentidos (Chakrabarty apud Danowski; Viveiros de Castro, 2014).

Outro conhecido autor que vem se envolvendo mais e mais nos debates acerca das relações com entre seres humanos e *não humanos* é Bruno Latour. Essa é uma questão importante na obra do pensador já há muitas décadas, mas suas recentes publicações têm o tornado uma referência nos debates filosóficos sobre as ações dos humanos no planeta e seus efeitos. Latour revisita a obra de James Lovelock e recupera a noção de Gaia, ressignificando-a e tornando-a uma noção central nas discussões atuais (Latour, 2017). Danowski e Viveiros de Castro (2014) esclarecem (em se tratando dos textos de Bruno Latour, esclarecimentos são sempre bem-vindos) que, na releitura de Lovelock por Latour, Gaia é um gigantesco acordo discordante, mutável e contingente das intencionalidades múltiplas e distribuídas por todos os agentes. Eles explicam ainda que Gaia designa

[...] uma nova maneira de experimentar o ‘espaço’, chamando atenção para o fato de que nosso mundo, a Terra, tornado, de um lado, subitamente exíguo e frágil e, de outro lado, suscetível e implacável, assumiu a aparência de uma Potência ameaçadora que evoca aquelas divindades indiferentes, imprevisíveis e incompreensíveis do nosso passado arcaico (Danowski; Viveiros Castro, 2014, p. 107).

Para concluir essa exposição – limitada e fragmentária – dos ventos que as discussões sobre o Antropoceno sopram sobre a Educação Ambiental catalisando a formulação de novas perguntas, compreensões e debates, como também de outras práticas pedagógicas, gostaria de apenas mencionar o título do mais recente livro lançado pela filósofa Donna Haraway (2016): *Staying with the trouble*⁹. Com esse chamamento, Haraway defende que o problema está no presente e não no futuro, é algo com que nos deparamos no hoje. De nada adianta nos agarrarmos a um passado nostálgico ou projetarmos um futuro apocalíptico ou salvacionista, se não estivermos verdadeiramente no presente. A pensadora diz que, em tempos de urgência, somos tentados a resolver problemas planificando um futuro imaginado e seguro, *limpando* o presente e o passado para construir o futuro para as gerações vindouras. Ela clama que, ao invés disso, a nossa tarefa é estabelecer linhas de conexão inventiva uns com os outros como uma prática de aprender a viver e morrer bem em um presente complexo. Ficar/lidar com o problema, centrando nossas ações em pensar em nossas relações com os múltiplos outros, como inspiração para pensarmos em educação ambiental no e para o presente.

Aberturas: a busca de novos radicalismos em Educação Ambiental

Quero sugerir uma metáfora diferente para o trabalho teórico: uma metáfora de luta, de combate com os anjos. A única teoria que vale a pena reter é aquela que você tem que contestar, não a que você fala com profunda fluência (Hall, 2003a, p. 204).

Mais uma vez evoco as palavras de Hall sobre o trabalho teórico nos Estudos Culturais, onde ele marca, com a metáfora da luta, a necessidade de transgressão dos sentidos assentados e a não aceitação da comodidade conquistada com a fluência teórica (e também metodológica!). Nesse sentido, como sinalizado na introdução do texto, as discussões feitas recentemente sobre o Antropoceno e as muitas faces da crise ambiental criam novos desafios para a Educação Ambiental, seja em suas abordagens acadêmicas, seja na construção de práticas educativas. Estes desafios ensejam aproximações diferentes das que vinham sendo feitas até agora por meio da produção de perguntas diferentes, de outras narrativas, do uso de outras lentes para (de)compor o olhar.

A crítica pós-estruturalista dos discursos ambientais, por meio da desconstrução de clichês e *slogans* sobre meio ambiente e da desnaturalização das representações de natureza que circulam nos artefatos culturais, talvez já não seja o bastante neste momento de inflexão e aumento da complexidade dos debates ecológicos. Por isso, cabe indagar se os encontros com os Estudos Culturais continuam sendo interessantes para as pesquisas em Educação Ambiental? Haveria como transgredir o que se produziu até aqui, criando outros encontros? Os Estudos Culturais podem ainda oferecer ferramentas conceituais e metodológicas para as pesquisas em Educação Ambiental que não cristalizem modos de fazer e pensar? Essa última parte do texto percorre possibilidades, dialogando interessada mas brevemente com alguns autores que trazem alguns *insights* que permitem responder afirmativamente a essas perguntas. Estes diálogos interessados nos ajudam a vislumbrar aberturas para novos encontros entre Educação Ambiental e Estudos Culturais.

Abordando as catástrofes ambientais de nosso tempo e os modos como podemos intervir em tudo isso que está acontecendo (mudanças climáticas, crise hídrica, acidentes ambientais), a filósofa Isabelle Stengers (2015) avalia que precisamos buscar novas bases para além da crítica. A crítica, para ela, atua de forma redundante, “[...] como se apenas ratificasse algo que aconteceu antes dela” (Stengers, 2015, p. 105). Tal como uma ladainha já conhecida, repetida à exaustão, a crítica (mesmo a hipocrítica) já não produz mais os efeitos que se esperaria que produzisse. Sendo assim, a luta política,

[...] não passa por operações de representação, e sim, antes, por produções de repercussões, pela constituição de *caixas de ressonância* tais que o que ocorre com alguns

leve os outros a pensar e agir, mas também que o que alguns realizam, aprendem, fazem existir, se torne outros tantos recursos e possibilidades experimentais para os outros. Cada êxito, *por mais precário que seja*, tem sua importância (Stengers, 2015, p. 148, grifo da autora).

A afirmação da necessidade de *caixas de ressonância* remete a algo que reverbera de um no outro, provocando movimentos em cadeia, repercutindo, ecoando. O presente demanda, então, uma atitude mais propositiva para que aconteçam experiências (re)criadoras da capacidade de pensarmos e agirmos juntos, nos afetando. “É no entrecruzamento com tais modos de existência diversos, nos entremundos, que algo pode ser gestado ou criado” (Pál Pelbart, 2013, p. 401). Portanto, em busca de pistas para o (re)pensar as formas como podemos intervir no mundo, diversos pensadores realçam a ideia do coletivo, da convivência, do entre, da relação, do afetar-se mutuamente.

Guimarães (2012b), num belo texto em homenagem aos dez anos de publicação do livro *A floresta e a escola: por uma educação ambiental pós-moderna*, de Marcos Reigota, ensaia algumas aberturas para a Educação Ambiental em suas possíveis, mas não necessárias, articulações com os Estudos Culturais. O autor manifesta a intenção de deslocar esse encontro para além das leituras que operam a *desconstrução* dos discursos dos artefatos midiáticos. A partir disso, propõe outros movimentos criativos que potencializam a produção de novas formas de imaginarmos a Educação Ambiental. Uma Educação Ambiental em encontros inventivos com os Estudos Culturais poderia proporcionar estes acontecimentos: *deslizamentos* do olhar para além das significações e identidades em direção a invenções de mundo, de ambiente, de subjetividades; *despropósitos*, como uma necessidade ética de se enredar aos acontecimentos que atualizam e deixam vibrar as potencialidades das relações ambientais, dos encontros com o outro; *desfigurações* tecidas através de imagens que desaparecem, que se deslocam, que não se repetem porque não *retratam* simplesmente um instante (Guimarães, 2012b).

Encontrei outros *insights* na narrativa tecida por Guimarães e Wortmann (2014) sobre as pesquisas que promovem encontros entre a Educação Ambiental e os Estudos Culturais. No texto, os autores contam sobre alguns desdobramentos investigativos mais recentes que escapam da lógica da crítica e da desconstrução, trabalhando com a noção de dispositivos artísticos¹⁰. Os diferentes dispositivos artísticos criados nas pesquisas descritas no texto acionam outros modos de ver, de narrar um lugar de um jeito singular, que não estava dado, mas que foi mobilizado por um processo de criação. Conforme realçam os autores, nestes estudos, não houve a preocupação de contar, arquivar, analisar uma história vivida, mas de viver uma história para contar, criar, experienciar. “Histórias produzidas por um agir, por uma ativação, por uma maquinção prevista para que uma narrativa possa ser criada” (Guimarães; Wortmann, 2014, p. 34). O movimento de aproximação de práticas artísticas pode ser um dos novos trajetos criados pelas articu-

lações entre Educação Ambiental e Estudos Culturais. Como diz Preve (2015, p. 9), “[...] a ecologia se inventa e reinventa nas bordas da arte”.

Por fim, gostaria de ressaltar que as inquietações descritas neste texto encontram ressonância em escritos recentes de Grossberg (2012), conhecido autor dos Estudos Culturais, nos quais ele indaga se existe lugar para os intelectuais no novo radicalismo. O autor desdobra essa pergunta – que é oportuna também para as pesquisas em Educação Ambiental – em algumas reflexões preocupadas com o nosso presente. Grossberg comenta que, dadas a incerteza e a turbulência do momento atual (em termos políticos, mas também ambientais, como pudemos ver a partir das discussões expostas na seção anterior), as *assemblagens de esquerda*¹¹ estão perdendo mais do que ganhando. E ele acredita que não seja por falta de ativismo ou ideias radicais, mas pelo fato de que *talvez as perguntas que deveríamos estar fazendo sejam sobre as histórias que estamos contando*.

É animador ler essa passagem, em que um pensador importante no campo dos Estudos Culturais interroga a falta de um lugar para o radicalismo nas práticas acadêmicas, incluindo aquelas promovidas por intelectuais *progressistas* como ele, propondo que repensem as histórias que estamos contando em nossas pesquisas e em nossas intervenções político-acadêmicas. Nesse sentido, penso ter mostrado algumas pistas sobre as novas histórias que podemos contar sobre nossa convivência nesse planeta. Histórias em que estejamos atentos a ativar conexões no presente. Histórias em que possamos *estar juntos com o problema* sem necessariamente nos arvorarmos a buscar soluções para um futuro controlado. Histórias em que busquemos inventar de outros modos – mais atentos, mais coletivos, mais abertos à escuta; menos hierárquicos e classificatórios – as relações entre os habitantes humanos e *não humanos* deste planeta. Quantas outras histórias podemos inventar, construir, ativar?¹²

Recebido em 26 de dezembro de 2018
Aprovado em 26 de março de 2019

Notas

- 1 Por exemplo, no conhecido documento elaborado no Fórum Global (evento paralelo a Rio-92), o Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global temos a frase que se popularizou: “[...] a Educação Ambiental não é neutra nem ideológica. É um ato político [...]”.
- 2 O uso da palavra *campo aqui* é bastante simplificador. Por isso, faz-se necessário apontar que os Estudos Culturais são um conjunto teórico bastante heterogêneo. Nesse sentido, Grossberg (2012) utiliza a palavra *assemblagem* para se explicitar a artificialidade de tratar este agrupamento como uma totalidade.
- 3 Como relatam Wortmann et al. (2014), a entrada dos Estudos Culturais no campo da Educação se deu em meados da década de 1990 no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Por isso, grande parte das pesquisas que efetuaram essa articulação foram realizadas no âmbito deste programa até o momento em que pesquisadores

formados nesta instituição passaram a compor programas de pós-graduação em outras universidades pelo Brasil.

4 Cabe mencionar que grande parte dessas pesquisas foi realizada sob a orientação da professora Maria Lúcia Wortmann neste programa.

5 Disponível em: <<https://www.umanosemlixo.com>>. Acesso em: 29 jun. 2018

6 Disponível em: <<https://www.modefica.com.br>>. Acesso em: 29 jun. 2018

7 Os autores explicam que Antropoceno foi a designação proposta por Paul Crutzen e Eugene Stoermer “[...] para o que eles entendem ser a nova época geológica que se seguiu ao Holoceno, a qual teria se iniciado com a Revolução Industrial e se intensificado após a Segunda Grande Guerra” (Danowski; Viveiros de Castro, 2014, p. 15).

8 IPCC é Intergovernamental Panel on Climate Change. Trata-se do órgão internacional voltado a avaliar a ciência no que diz respeito às mudanças climáticas, fornecendo uma base científica para os governos em consonância com as negociações da Conferência do Clima da ONU. Disponível em: <<http://www.ipcc.ch>>. Acesso em: 29 jun. 2018.

9 Ficando com o problema ou lidando com o problema numa tradução livre.

10 Nessa parte do texto, Guimarães e Wortmann (2014) estão relatando experiências investigativas realizadas no grupo Tecendo, no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Catarina.

11 Grossberg (2012) explica que usa o termo “*assemblagens*” para marcar a heterogeneidade destes agrupamentos, entre os quais situa os Estudos Culturais. Também é importante ressaltar que o autor reconhece que termos como “esquerda” e “progressista” se tornaram problemáticos e intensamente questionados, mas continuará usando-os mesmo que de modo hesitante.

12 Este artigo integra a Seção Temática, *Estudos Culturais*, organizada por Maria Lúcia Castagna Wortmann (Universidade Federal do Rio Grande do Sul), Luís Henrique Sacchi dos Santos (Universidade Federal do Rio Grande do Sul), Iara Tatiana Bonin (Universidade Luterana do Brasil) e Daniela Ripoll (Universidade Luterana do Brasil).

Referências

CARVALHO, Isabel; FARIAS, Carmen Roselaine; VILLELA, Marcos. A Missão Ecocivilizatória e as Novas Moralidades Ecológicas: a educação ambiental entre a norma e a antinormatividade. *Ambiente e Sociedade*, Campinas, v. 14, n. 2, p. 35-49, jul./dez. 2011.

DANOWSKI, Déborah; VIVEIROS DE CASTRO, Eduardo. **Há Um Mundo Porvir?** Ensaio sobre os medos e os fins. Desterro [Florianópolis]: Cultura e Barbárie, 2014.

GARRÉ, Bárbara; HENNING, Paula. Discurso da Crise Ambiental na Mídia Impressa. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, n. 33, p. 1-20, 2017.

GROSSBERG, Lawrence. Existe Lugar Para os Intelectuais no Novo Radicalismo? Três paradigmas. In: SARAIVA, Karla; MARCELLO, Fabiana de Amorim (Org.). *Estudos culturais e educação: desafios atuais*. Canoas: Ed. ULBRA, 2012. P. 21-65.

- GUIMARÃES, Leandro. Notas Sobre o Dispositivo da Sustentabilidade e a Formação de Sujeitos “Verdes”. In: SARAIVA, Karla; MARCELLO, Fabiana de Amorim (Org.). *Estudos culturais e educação: desafios atuais*. Canoas: Ed. ULBRA, 2012a. P. 219-232.
- GUIMARÃES, Leandro. Uma Leitura Entre a Floresta e a Escola: um livro, uma década. In: PREVE, Ana Maria; GUIMARÃES, Leandro; BARCELOS, Valdo; LOCATELLI, Julia (Org.). *Ecologias Inventivas: conversas sobre educação*. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2012b. P. 362-368.
- GUIMARÃES, Leandro; PEREIRA, Juliana. Os Ambientes da Imagem: pedagogias em foco. *Educação*, Porto Alegre, v. 38, n. 1, p. 70-76, 2015.
- GUIMARÃES, Leandro; WORTMANN, Maria Lúcia. Educação Ambiental e Estudos Culturais: pesquisas desde o Sul do Brasil. *Pesquisa em Educação Ambiental*, s. l., v. 9, n. 1, p. 24-37, 2014.
- HALL, Stuart. Estudos Culturais e Seu Legado Teórico. In: SOVIK, Liv (Org.) *Da Diáspora: identidades e mediações culturais/Stuart Hall*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2003a. P. 199-218.
- HALL, Stuart. A Questão Multicultural. In: SOVIK, Liv (Org.) *Da Diáspora: identidades e mediações culturais/Stuart Hall*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2003b. P. 51-100.
- HARAWAY, Donna. *Staying With The Trouble: making kin in the Chthulucene*. Durham; London: Duke University Press, 2016.
- JOHNSON, Richard. O Que É, Afinal, Estudos Culturais? In: SILVA, Tomaz (Org.). *O Que É, Afinal, Estudos Culturais?* Belo Horizonte: Autêntica, 2010. P. 9-131.
- LATOUR, Bruno. *Cara a Cara Con El Planeta*: una nueva mirada sobre el cambio climático alejada de las posiciones apocalípticas. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores, 2017.
- PÁL PELBART, Peter. *O Avesso do Niilismo: cartografias do esgotamento*. São Paulo: n-1 edições, 2016.
- PARAÍSO, Marlucy. Pesquisas Pós-Críticas em Educação no Brasil: esboço de um mapa. *Cadernos de Pesquisa*, s. l., v. 34, n. 122, p. 283-303, maio/ago. 2004.
- PEREIRA, Yasmin. *Consumindo Blogs Para Conscientizar*: uma análise da difusão do consumo consciente em blogs. 2016. Monografia – Curso de Ciências Biológicas, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2016.
- PREVE, Ana Maria. Prefácio. In: GUIMARÃES, Leandro; KRELLING, Aline; PEREIRA, Juliana; DAL PONT, Karina (Org.). *Ecologias Inventivas: experiências das/nas paisagens*. Curitiba: CRV, 2015. P. 9-12.
- REIGOTA, Marcos. A Educação Ambiental Para Além Dela Mesma. *Ambiente e Educação*, Rio Grande, v. 13, p. 11-22, 2008.
- SAMPAIO, Shaula Maíra Vicentini. *Uma Floresta Tocada Apenas por Homens Puros... ou do que Aprendemos com os Discursos Contemporâneos Sobre a Amazônia*. 2012. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012.
- SAMPAIO, Shaula Maíra Vicentini. *Notas Sobre a “Fabricação” de Educadores/as Ambientais*: identidades sob rasuras e costuras. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2005.
- SAMPAIO, Shaula Maíra Vicentini. Um olhar (Mais ou Menos Distraído) para as Amazôncias Inventadas no Tempo Presente. *Linha Mestra (Associação de Leitura do Brasil)*, Campinas, v. 1, p. 108-118, 2014.

Sampaio

STENGERS, Isabelle. **No Tempo das Catástrofes**: resistir à barbárie que se aproxima. São Paulo: Cosac Naify, 2015.

SILVA, Larissa Lange Vieira. **Toda Gota Conta?** Uma análise das campanhas publicitárias de conscientização sobre o uso da água. 2016. Monografia – Curso de Ciências Biológicas, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2016.

VEIGA-NETO, Alfredo. É Preciso ir aos Porões. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 17, n. 50, p. 267-282, maio/ago. 2012.

WORTMANN, Maria Lúcia; COSTA, Marisa; SILVEIRA, Rosa. Sobre a Emergência e a Expansão dos Estudos Culturais em Educação no Brasil. **Educação**, Porto Alegre, v. 38, n. 1, p. 32-48, jan./abr. 2015.

WORTMANN, Maria Lúcia Castagna; RIPOLL, Daniela; POSSAMAI, Laís. Educação Ambiental Corporativa Para Crianças: analisando a animação Peixonauta do Discovery Kids. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 30, n. 2, p. 371-394, maio/ago. 2012.

Shaula Maíra Vicentini de Sampaio é doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) e professora adjunta da Universidade Federal Fluminense (UFF).

ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-8898-3659>

E-mail: shaula.maira@gmail.com

Este é um artigo de acesso aberto distribuído sob os termos de uma Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional. Disponível em: <<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0>>.