

EDUCAÇÃO AMBIENTAL DIALÓGICA E GIRO DECOLONIAL NA PRÁXIS DO GEAD/UFC

*DIALOGICAL ENVIRONMENTAL EDUCATION AND DECOLONIAL TURN IN THE PRAXIS OF
GEAD/UFC*

EDUCACIÓN AMBIENTAL DIÁLOGICA Y GIRO DECOLONIAL EN LA PRAXIS DEL GEAD/UFC

Andreia Lopes Monte

Universidade Federal do Ceará (UFC)
andreialopes@alu.ufc.br

João Batista de Albuquerque Figueiredo

Universidade Federal do Ceará (UFC)
joaofigueiredo@ufc.br

Andrêza Firmino Gonçalves

Universidade Federal do Ceará (UFC)
andrezafirmino4@gmail.com

RESUMO

O presente artigo busca dialogar com as práxis tecidas no Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Ambiental Dialógica, Perspectiva Eco-Relacional e Educação Popular Freireana (GEAD), da Universidade Federal do Ceará (UFC). Refletiu quanto as possibilidades eco-relacionais da educação ambiental dialógica e o fazer educador comprometido com uma educação contextualizada, decolonial e transgressora, frente as mazelas advindas do modelo moderno/colonializante/capitalista. O GEAD, aproxima-se de seus vinte anos e ao longo desse estudo apresentamos alguns detalhes do seu percurso e caminhar parceiro, na feitura de inéditos viáveis. A partir desse contexto, tecemos formas, afetos, saberes parceiros e geradores que avançam para além da universidade, no intento da potencialidade disseminadora da práxis freireana. Percorremos por referências, pesquisas e relatamos a importância de grupos de pesquisas que ousam propostas que possam sair de seus muros e contribuir com o criar de práxis geradoras que nos possibilitam 'o ser mais', no educar coletivo para a tessitura de uma educação libertadora e emancipatória.

PALAVRAS-CHAVE: educação ambiental dialógica; perspectiva eco-relacional; grupo de pesquisa; educação libertadora.

ABSTRACT

This article seeks to dialogue with the praxis woven in the Group of Studies and Research in Dialogical Environmental Education, Eco-Relational Perspective and Freirean Popular Education (GEAD), of the Federal University of Ceará (UFC). It reflected on the eco-relational possibilities of dialogical environmental education and the work of educators committed to a contextualized, decolonial and transgressive education, in the face of the problems arising from the modern/colonial/capitalist model. GEAD is approaching its twentieth anniversary and throughout this study we present some details of its journey and partner journey in the construction of viable innovations. From this context, we weave forms, affections, partner and generating knowledge that advance beyond the university, with the intention of disseminating the potential of Freire's praxis. We go through references, research and report on the importance of research groups that dare to make proposals that can leave their walls and contribute to the creation of generative praxis that enables us to 'be more', in educating collectively towards the creation of a liberating education and emancipatory.

KEYWORDS: dialogical environmental education; eco-relational perspective; research group; liberating education.

RESUMEN

Este artículo busca dialogar con la praxis tejida en el Grupo de Estudios e Investigaciones en Educación Ambiental Dialógica, Perspectiva Eco-relacional y Educación Popular Freireana (GEAD), de la Universidad Federal de Ceará (UFC). Reflexionó sobre las posibilidades eco-relacionales de la educación ambiental dialógica y el trabajo de educadores comprometidos con una educación contextualizada, decolonial y transgresora, frente a los problemas derivados del modelo moderno/colonial/capitalista. El GEAD se aproxima a su vigésimo aniversario y a lo largo de este estudio

presentamos algunos detalles de su recorrido y del camino de sus socios en la construcción de innovaciones viables. A partir de este contexto, tejemos formas, afectos, saberes socios y generativos que van más allá de la universidad en un intento de diseminar el potencial de la praxis de Freire. Recorremos referencias, investigaciones e informamos sobre la importancia de los grupos de investigación que se atreven a hacer propuestas que puedan salir de sus muros y contribuir a la creación de una praxis generativa que nos permita "ser más", en la educación colectiva para la realización de una educación liberadora y emancipadora.

PALABRAS CLAVE: educación ambiental dialógica; perspectiva eco-relacional; grupo de investigación; educación liberadora.

1. INTRODUÇÃO

“Quando compartilhamos de formas que contribuem para nos conectar, conhecemos melhor uns aos outros” (hooks, 2020, p. 92).

O presente artigo tem como intenção dialogar sobre as práxis relacionais tecidas no Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Ambiental Dialógica, Perspectiva Eco-Relacional e Educação Popular Freireana (GEAD), vinculado à Universidade Federal do Ceará (UFC), bem como refletir possibilidades eco-relacionais da educação ambiental dialógica e o fazer educador na relação entre territórios e universidade, escolas e chão de praças. Diante disso, nosso campo de reflexão são as construções práxicas que se fazem no GEAD.

O GEAD foi criado em 2005, registrado junto ao CNPq em 2008, se propondo a oferecer aportes alternativos para formação de educadores/as, em especial, ambientais/populares. As pessoas integrantes do grupo são estudantes de graduação e pós-graduação, mas não apenas, pois o grupo é aberto à comunidade não universitária, educadores/as e pessoas comprometidas/os com pesquisas e práxis transformadoras e libertadoras.

Diante disto, contamos com um profundo relacionar de pesquisas, projetos e referências que nos ensinam fazeres e saberes cultivados em roda por povos indígenas, negros, comunidades e a educação ambiental dialógica. O grupo partilha de múltiplas experiências, pesquisas que tecem percursos caminhando em coletivo, tecendo entre diferentes territórios e práxis de autores/as sociais, pesquisas, memórias e histórias que o integram, e nos possibilitam a diversidade necessária ao ousar acreditar em sonhos e inéditos viáveis. Assim, temos como referências principais os moldes da pedagogia freireana, relacionadas a uma Perspectiva Eco-Relacional (PER) e a compreendemos como um contributo essencial para a Educação Ambiental Dialógica. Contando ainda com o constante formar/educador necessário a uma ecopráxis que transforma e liberta.

É neste contexto, que a importância da práxis ultrapassa o buscar conhecimentos, indo na direção das fissuras possíveis de serem geradas nas estruturas que coordenam e institucionalizam

o modelo moderno/colonializante/capitalista, tornando-se ainda mais significativa diante dessa realidade de uma educação neoliberal contemporânea. Como será visto adiante, prevalecem no GEAD, o fazer coletivo, a ecopraxis relacional, a igualdade racial e de gênero, a liberdade; a educação como prática de liberdade; a valorização dos sentimentos para a aprendizagem, bem como do reconhecimento da importância do respeito à diversidades, às vidas, à criação, às singularidades e pluralidades.

Consideramos importante dialogar sobre os contributos do GEAD para evidenciar práticas, pesquisas e pesquisadoras/es que pretendem fugir do modelo educativo hegemônico. O grupo se dispõe a tecer e compartilhar uma prática crítica, libertadora e emancipatória.

2. A POTÊNCIA DO CRIAR E HABITAR TERRITÓRIOS DIALÓGICOS

“Amar e mudar as coisas me interessam mais”
(Belchior, 1976).

Começamos este recorte do texto pautando um depoimento mais pessoal meu, João Figueiredo, com o intuito de contextualizar as razões do surgimento da Educação Ambiental Dialógica (EAD). Esta começa a ser ensaiada nas conversas com Marcos Reigota e Michèle Sato. Relembro que Reigota foi, durante um certo tempo, meu coorientador de Doutorado e, neste ínterim, ele falava das diversas maneiras de representar socialmente o meio ambiente. Já, Michèle Sato, foi minha professora, parceira e amiga, e com ela, encontrei outro conjunto de distinções acerca de meio ambiente, com o apoio de Robboton, Hart e Savé. Marcos e Michèle, falavam da repercussão entre como se vê o meio ambiente e a educação ambiental que se faz, desde aí (Reigota, 1995; Sato, 1997).

Consegui vislumbrar que a Educação Ambiental (EA) não se divide apenas em dois grandes blocos, Críticas e não-críticas. Mesmo as educações ambientais críticas se subdividem conforme as percepções e ideologias que temos. Assim sendo, entendemos que havia a necessidade de se pensar uma educação ambiental dialógica, ou seja uma proposta que contemplasse, principalmente, os contributos freireanos. Mas porque uma Educação Ambiental (EA) Freireana?

Na verdade, constatamos que a maioria das EAs críticas estavam sem dar a devida atenção aos saberes populares do lugar de ação. Assim, a Educação Ambiental dialógica traz uma vertente diferenciada que sai da lógica hegemônica e inclui politicamente seres envolvidos direta e indiretamente nas problemáticas ambientais, em foco. E, quando tratamos da EA formal isto se

torna ainda mais grave, como apresentado em outro artigo (Figueiredo, 2006). Nele, foi dito que na Educação em geral, e mais ainda na EA, os processos educativos, didático-pedagógicos, eram insípidos, descoloridos, sem vida, sem contexto real. Habitualmente, a escola traz para a sala de aula um ambiente descolado do mundo que lhe circunda. São estudos e conteúdos desenraizados do concreto. E, talvez o mais grave, desconsiderando a oralidade e a cultura oral ou residualmente oral (Figueiredo, 2003, 2007).

Relembramos que várias autoras e autores importantes, trazem apreensões que tangenciam estas, tais como Loureiro (2004), Carvalho (2002), Layrargues (1999), Guimarães (1995, 2000), Sato (1997), Sorrentino (1998) etc... Elas/es nos falam que uma EA apropriada precisa contemplar as transformações socioecológico-ambientais. Em nosso entendimento, devem contemplar sim estas transformações, mas sem desconsiderar as demandas inerentes ao contexto imediato, às pessoas que habitam este lugar e dele dependem. Enfatizamos também que uma boa parte daquilo que se diz ser EA, na verdade, se identifica com posturas dissociadas da realidade concreta, em que se os conceitos são vazios de vida, palavras ocas, como dizia Paulo Freire (1983), ou ainda ativismo irrefletido ou que deixam de contemplar os saberes populares do discurso do lugar.

A Educação Ambiental Dialógica (EAD), nos oferece a oportunidade de contemplar estas demandas e questões, na busca por resolução de problemas ambientais em sua multidimensionalidade, através de uma postura crítica, ética, parceira. Dentre outros aspectos, destaca o diálogo democrático como elemento primordial. Retomamos também, a compreensão da importância de ter em conta a oralidade. Esta implica em operações relacionadas ao “mundo concreto”. A oralidade, vai direto ao ponto de mutação, ou seja, onde ocorre a ação, bem diferente da linearidade do escrito, da cultura letrada e suas consequências. É imperiosa uma EAD, encharcada do saber de experiência feito.

Temos como aportes teóricos, na EAD, Paulo Freire (1983, 2000, 1992, 1994, 1996); Carlos R. Brandão (1994), com seus pensares acerca das relações sociais entre seres humanos e não humanos, da educação popular e da valorização dos saberes populares; de Maturana (1998) e sua leitura de relações sociais que se dão no respeito radical à outra/ao outro, em sua plena legitimidade; de que as motivações para o movimento, para a aprendizagem, se encontram no amor, tendo relevante os acoplamentos estruturais e as derivas que expandem nossa percepção e ação. Temos como essencial a Perspectiva Eco-Relacional - PER (Figueiredo, 2003), pois oferece fatores indispensáveis para aliar Paulo Freire à Educação Ambiental que se considera dialógica.

Apenas para ilustrar, trazemos aqui algumas contribuições freireanas que alicerçam esta proposta, tais como sua ênfase na capacidade ontológica, humana de “ser mais”, de superar as “situações-limites”, críticas, na direção de sonhos possíveis, na potência de transitar da curiosidade ingênua para a “curiosidade epistêmica”. Destacamos a politização e criticidade do ato educativo, no “que-fazer” que, não sendo mera palavra, é “palavr-ação” transformadora. Assim, ensinar-educar dialogicamente exige saber escutar criticamente, disponibilidade para o diálogo, no respeito à diferença e na coerência entre o dizer e o fazer. Ensinar dialogicamente, requer querer bem a quem conosco dialoga, ensina e aprende. Observemos sempre que “(...) ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção” (Freire, 1996, p. 22, grifo nosso).

A dialógica inicia-se com o ‘Diálogo’, prenunciado pela condição instituída através dos princípios dialógicos que devem nos constituir e possibilitar a dialogicidade da práxis educativa. Paulo Freire nos sugere que a dialógica só inicia depois de nos colocarmos qualitativamente dialógicos. Desde aí, se viabiliza, por meio de uma investigação temática, a objetivação das expectativas dos participantes do processo, costura-se uma teia representacional, na qual situações-limite locais são codificadas, de modo parceiro, por meio de múltiplas linguagens, enfocando tensões do cotidiano. Observemos que Dialogicidade é partilha de palavra plena de sentido, de vida, de experiência derivada do cotidiano. Lembremos que “[...] o verdadeiro diálogo não pode existir se os que dialogam não se comprometem com o pensamento crítico [...]” (Freire, 1980, p. 84).

Vislumbramos então a dialogicidade se constituindo, na feitura do desvelar criticamente a realidade, na busca da razão de ser do que está diante de nós. Então decodificamos as situações-limites e elaboramos alternativas de intervenção com a finalidade de superar estas fronteiras, via atos-limites, na tessitura do inédito viável. E, como disse Paulo Freire, a dialógica, em sua percepção, está para além de um encontro de duas pessoas ou mais pessoas que buscam o significado das coisas, mas implica em uma relação que se consolida na práxis social transformadora.

Num exercício de síntese bastante resumida, destacamos que a Educação Ambiental Dialógica, se pauta eminentemente na Dialogicidade Freireana e nos aportes da Perspectiva Eco-Relacional (Figueiredo, 2007). Traz como contributos a reviravolta de olhar para as questões ambientais a partir das comunidades em situação de risco eco-sócio-ambiental; reconhecer a necessidade de sair da ideia de Desenvolvimento Sustentável para a Cultura da Sustentabilidade;

entender as múltiplas dimensões que envolvem as problemáticas ambientais; reconhecer que a educação precisa considerar os contextos, pretextos e textos que significam a realidade e a partir dos temas geradores elencados pelas comunidades envolvidas nos processos educativos; ter como propósito a dimensão política das transformações essenciais, que contemplem as demandas imediatas e mediadas pela conjuntura, tanto a local quanto a mais ampla. Reafirmamos que é no diálogo amoroso, humilde, solidário, parceiro que se efetiva a Educação Ambiental Dialógica.

Um lugar de diálogo excepcional, foi o forjado no cotidiano da Faculdade de Educação, da Universidade Federal do Ceará (FACED/UFC). Ali acontece o advento histórico que repercutiu no surgimento do GEAD, numa demanda entrecruzada entre pesquisadores/pesquisadoras e discentes.

A Educação Ambiental Dialógica foi o mote e alicerce da gênese do GEAD. Este grupo surgiu em 2005 e está desde 2008 na plataforma do CNPq. Ele foi criado para atender uma demanda concreta de pesquisadores/as e estudantes que tinham anseio de estudar, pesquisar e realizar, em diálogo com as propostas de uma educação diferenciada, que tratasse de educação ambiental atravessada e atravessando a educação popular. Destacamos que, naquele momento histórico, pouco se tinha de estudos e grupos de pesquisas tratando da Educação ambiental (EA) no Nordeste brasileiro, menos ainda que contemplasse uma educação ambiental freireana.

Como afirmado anteriormente, o GEAD, iniciou com os primeiros diálogos acerca da relação entre Educação Ambiental Dialógica e pesquisas associadas à contextualização dos processos de ensino-aprendizagem, por meio dos temas geradores, potencializados pelas questões socioecológico-ambientais. Inicialmente tivemos como participantes desses primeiros tempos, um pequeno conjunto de pessoas¹.

O GEAD se organiza enquanto grupo de estudos e pesquisas, assim sendo temos reuniões semanais, que acontecem nas manhãs das sextas-feiras, das 8.30 até meio dia. Nestas reuniões, planejadas semestralmente, tratamos de temas identificados com nossas linhas de pesquisa em interface com os trabalhos de estudantes de graduação, extensão, mestrado e doutorado. Temos o cuidado de trabalhar os princípios dialógicos freireanos e as metáforas categoriais da Perspectiva Eco-Relacional. Portanto, envolvemos o trato das múltiplas dimensões humanas e contextuais, nas quais contemplamos o reconhecimento do diálogo político, democrático, horizontal, amoroso,

¹João B. A. Figueiredo (líder do grupo), Eleni Henrique da Silva (profa. Pesquisadora associada ao grupo, vice-líder do GEAD), Jocyana Cavalcante da Silva (bolsista de IC), Arnóbio Albuquerque (Mestrando) e Denise Dantas (mestranda).

humilde, com foco no saber parceiro, ao considerar autoras e autores epistêmicas/epistêmicos, a constituição do grupo aprendiz etc. (Figueiredo, 2007).

Num rápido relance sobre a PER, podemos destacar que ela se dispõe a ser uma proposta epistemo-pedagógica trazendo a ideia de incluir a dimensão sócio-histórica, ecológica, cultural e política, na direção de uma perspectiva mais abrangente que reconhece a 'relação' como fundamento da práxis (Figueiredo, 2007). Tem como pressupostos: os contributos de Paulo Freire (1983, 2000, 1992, 1994, 1996), particularmente da dialógica freireana; Maturana (1998) suas implicações acerca das relações entre Linguagear, emocionar, dentre outros fundamentos; as contribuições da EA crítica como um todo; Carlos Rodrigues Brandão (1994), particularmente no que nos oferece acerca da relação social entre humanos e não-humanos; Lane (1995), Sawaya (2009), Vigotsky (2001, 2005), Luria (1986), Leontiev (1978) com ênfase no reconhecimento da afetividade como categoria política; Bondía (2002) e a experiência que nos atravessa e transforma; e os conhecimentos decorrentes da Interculturalidade crítica e a Decolonialidade. A PER teve também a Colaboração de estudos associados as Epistemologias contemporâneas, que ajudam na superação do paradigma moderno. Saliente-se que um de seus principais objetivos é a formação de humanos autônomos e inteiros, embora inconclusos.

Ao invés de trabalhar com conceitos que, em geral matam o que tentam traduzir na linguagem, a PER trabalha com a lógica da Metáforas Categoriais. Em outras palavras, as metáforas categoriais tratam de ideias mais amplas que se mantêm vivas e passíveis de reordenamento e ressignificação que, ao mesmo tempo em que são princípios, são pautas, sinalizadores e indicativos de caminhos e meios de se chegar mais além. Figueiredo (2007), destaca aqui, algumas delas: Grupo aprendiz, que se dispõe a organizar organicamente as pessoas que desejam cooperar entre si para aprenderem em parceria; supra-alteridade, que é a busca por alteridade comprometida também com o afeto nas interações; saber parceiro, que retrata a aprendizagem que se faz conjuntamente sem uma autoria individual; multilinguagens, nas quais se trata das diversas maneiras de comunicar, através de diversos aparatos e elementos distintos, numa tentativa de ampliar o alcance da comunicação ao ter em conta o predomínio de um sentido ou outro nas interações comunicativas; autora epistêmica/autor epistêmico, ou seja, se reconhece o potencial intrínseco a cada ser de aprender e elaborar conhecimentos e saberes em suas interações consigo, com outrem, com o mundo; Equidade, em que se dá mais a quem mais precisa; transposição informacional, em que se reconhece a origem e destino de informações em trânsito;

contextualização, que implica no reconhecimento essencial do contexto de vida, de comunidade, de aprendizagem; ecopráxis, que representa a práxis ampliada por considerar a amplitude com que devemos ter em conta as orientações para a ação, a ação, suas consequências, a reflexão em sua multiplicidade de decorrências; transdimensionalidade, que reconhece e opera com as múltiplas dimensões presentes em tudo e todas as situações; ambientalização, com sua enorme relevância ao incorporar que precisamos ter em conta o ambiente em todas as nossas deliberações, sentires, pensares e fazeres; politicidade, que tanto é componente essencial de tudo que envolve o humano, como também é dimensão necessária a ser considerada em todas as pretensões, deliberações e práxis.

Retomando recortes da historicidade do GEAD, observamos que ele se consolidou junto à linha de pesquisa “Movimentos Sociais, Educação Popular e Escola” do Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira – PPGEB, da Universidade Federal do Ceará – UFC. Trazia originalmente como eixos de estudo as seguintes linhas de investigação: 1. Educação Ambiental, 2. Educação Intercultural; 3. Paulo Freire, Educação e Cultura Popular; 4. Formação de Professores e Perspectiva Eco-Relacional. Se mantém assim até hoje, com pequenas readequações.

Em seguida apresentamos algumas das repercussões do GEAD, em seus primórdios. Iniciando a jornada, realizamos durante dois anos um projeto de pesquisa, financiado pelo CNPq, intitulado: “Educação Ambiental Contextualizada para a Convivência solidária com o semiárido no Ceará: uma proposta de pesquisa-intervenção na Educação de Jovens e Adultos”. Por meio deste trabalho, pudemos contribuir de maneira ostensiva com o município de Irauçuba, no Ceará. Este que era um dos quatro polos de desertificação do semiárido nordestino. Tivemos inclusive a possibilidade de realizar o I Congresso Municipal de Educação e um projeto que se desenvolveu a posteriori, até mesmo premiado pela UNESCO, com o título de “Escola e vida no semiárido”, que trouxe como mote a contextualização do ensino para a convivência solidária com o semiárido. Ele tinha como articulador a questão ambiental.

Seguiu-se um segundo projeto do GEAD, intitulado “A Educação Ambiental Dialógica e Educação Intercultural na Formação de Educadores: a Perspectiva Eco-Relacional”, seguido do “Educação Ambiental Dialógica para a Convivência Solidária com o semiárido no Ceará: uma proposta de pesquisa engajada no Ecossistema de Ensino do Município de Irauçuba”.

Vieram outras/os pesquisas e pesquisadores/as². Exemplificando, Ana Maria Ferreira Cardoso pesquisou sobre “Os saberes ambientais em movimentos populares no entorno das Lagoas Itaperaoba e Papicu”, gerando uma dissertação de mestrado, já em 2008. Ressoando em cuidados importantes decorrentes deste trabalho. Na sequência, encontramos vários trabalhos³, todos com a interface da Educação Ambiental Dialógica/Perspectiva Eco-Relacional. Destacamos que, regra geral, todos tinham como foco situações limites e consequências concretas de atos limites, oferecendo contributos reais.

O primeiro trabalho orientado pelo GEAD, foi uma dissertação de mestrado que tratou da Educação Ambiental numa lógica espiritualista, resultou em um livro intitulado: “As Contribuições de Paramahansa Yogananda à Educação Ambiental”, da autoria de Arnóbio Albuquerque. Com Ana Cardoso, caminhamos em direção às teses tecidas pelo GEAD⁴. Destas, apresentamos de passagem as primeiras, todas com ressonância concreta nos ambientes que lhes deram origem. Estes foram os primeiros tempos do GEAD. Acreditamos que o grupo tem proporcionado uma boa contribuição com seus estudos e pesquisas. Já tivemos diversas publicações em livros, periódicos e em anais de eventos nacionais e internacionais de diversos artigos de colaboradoras/es do grupo. Ainda ressaltamos as parcerias interinstitucionais consolidadas junto ao “MOVER”, Grupo de pesquisa Educação intercultural e Movimentos Sociais da Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC e o DEVERSER da Universidade de Antioquia, na Colômbia.

Realizamos, durante o ano de 2007 e 2008, diversas videoconferências mensais com temas emergentes tais como a Educação Intercultural e a Colonialidade do Saber e do Poder. Enfim, o GEAD na práxis cotidiana traz um contributo efetivo ao sonho possível de um mundo melhor para

² Tivemos, em seguida, a participação da estudante Raquel Pereira de Moraes, no ano de 2006. Conteí ainda com uma bolsista voluntária, Camilla Rocha da Silva; a colaboração espontânea de Pedro Henrique Alves Camelo e Eleomar dos Santos Rodrigues, que posteriormente se tornaram membros efetivos do GEAD.

³ Pedro Henrique Alves Camelo, com a dissertação de mestrado intitulada “A percepção dos agentes do tribunal de Contas do Estado do Ceará sob o enfoque da gestão ambiental”; Magda Silony Maciel do Carmo com a dissertação “Sabiaguaba: um olhar cotidiano sobre as demandas socioambientais”; Adriana Melo de Farias com a proposta de dissertação “Por que as pessoas não jogam lixo no lixo? Um estudo dos determinantes socioculturais da relação homem-lixo no distrito de Aracatiaçu em Sobral-Ceará”.

⁴ “A tessitura dos Saberes Ambientais em movimentos populares no entorno de Lagoas em Fortaleza de Ana Cardoso; Manuel Sampaio da Silva com “A educação ambiental e juventude: as práticas educativas do MST e sua contribuição para a formação humana no despertar da consciência ecológico-ambiental”; Karla Patrícia Martins Ferreira e a “Afetividade, Migração e educação ambiental no semiárido cearense”; Beatriz Helena Oliveira de Melo Mattos e “Os processos educativos exitosos na construção da convivência solidária com o semiárido brasileiro”. Temos a coorientação da Maria Eleni Henrique da Silva com a proposta de tese “A Perspectiva Eco-Relacional como proposta educativa aplicada à Educação Física: o caso da formação continuada”. Depois vieram muitos outros e outras (Eleomar S. Rodrigues (2016); José Maclécio de Sousa (2016); Jon Anderson Machado (2016) etc...

todes, com foco nas relações, baseado na afetividade, na supra-alteridade, na tessitura de um saber parceiro oriundo da dialógica entre saberes diversos, científico, poético, filosófico, popular, artístico, espiritual. Propõe uma alternativa epistemo-pedagógica, a Perspectiva Eco-Relacional, e avança na ideia de uma Educação Ambiental Dialógica, eminentemente freireana.

Detalhando um pouco os atuais eixos de estudos e pesquisas do GEAD, temos: 1. Educação Ambiental que se propõe, investigar e aprofundar estudos acerca da Educação Ambiental em suas múltiplas dimensões, particularmente quanto a sua dimensão epistemológica, metodológica, intervenções, aplicações e vivências; como também consolidar a Educação Ambiental Dialógica.

2. Educação Intercultural Crítica e Decolonialidade, incorporando temas emergentes no campo da educação, oriundas das Ciências Sociais Latino-americanas. Bem, aqui abrimos um parêntese para falar acerca da Colonialidade/Decolonialidade, ainda que de passagem. Para tanto, perguntamos/problematizamos o quanto se manipula as palavras e os fatos para gerar a versão mais favorável... E isto começou, de modo pensado e planejado, com o advento da Europa e as Grandes Invasões Marítimas. Ali temos ambiente propício para o florescer da Modernidade/Colonialidade.

Anibal Quijano (1991, 2005) propõe este arcabouço teórico-conceitual, pautado pela ideia da Colonialidade. Com este intuito, ele nos apresenta o entendimento de que com as invasões a Europa adquire condições financeiras/materiais para propor um pacote de medidas que consolidam a ideia de raça para ordenar hierarquicamente o mundo. Com isto cria eixos em que se fortalece este propósito, a colonialidade do saber, do poder, do ser e da mãe natureza, este por sua vez decorre de uma reflexão de Walsh (2008, 2009).

Em síntese, a colonialidade seria a 'colonização' das ideias, de pensares, das ideologias, das crenças e valores circulantes em contextos sociais. Conforme Quijano (2005), se institui a racialização social, numa lógica hierarquizante, opressora que empobrece e menospreza quem não se caracteriza como alguém do topo da pirâmide social, na qual temos o homem, branco, economicamente favorecido, pertencente a matriz eurocêntrica e considerado possuidor de humanidade, conhecimentos, propriedade e títulos etc.

Queremos evidenciar que a Decolonialidade aplicada ao campo da educação foi também fator essencial para avanços que o GEAD alcançou enquanto grupo. Pudemos compor um conjunto privilegiado de grupos pesquisadores que inicialmente se debruçaram sobre este aspecto dos estudos da Colonialidade/modernidade. Assim, no primeiro giro decolonial, no campo de estudos

da educação no Brasil, tivemos consolidadas interlocuções, que depois resultaram em significativas parcerias interinstitucionais em torno da Pesquisa e Intervenção no trato desta questão, tais como com o MOVER, grupo ligado ao PPGE da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), coordenado então pelo prof. Dr. Reinaldo Matias Fleuri; Grupo Quitanda, vinculado ao PPGE da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), coordenado pelo prof. Dr. Valdo Barcelos; o Grupo Alfa, associado ao PPGE da Universidade Federal Fluminense (UFF), que era coordenado pela profa. Dra. Regina Leite Garcia. Além destes grupos parceiros, tivemos também como precursores, o Grupo de Pesquisa `Políticas Públicas, Movimentos Sociais e Formação de Educadores`, da Universidade Estadual de Santa Catarina (UESC), que tinha como líder a profa. Dra. Nadir Azibeiro. Foi possível também ter conhecimento do Grupo de pesquisa `Cotidiano, Educação e Cultura(s)` da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio), liderado pela Profa. Dra. Vera Candau.

Foi assim que diálogos em torno das pessoas oprimidas, das questões de classe, da ambientalização, contextualização e racialização de muitos, das pautas atuais que a educação decolonial se dispõe freireanamente a superar. Uma proposta educativa decolonial se compromete a desvelar os processos opressores, alienantes, subalternizantes e colaborar com a transformação social que se proponha libertadora e emancipatória.

Tendo estas referências acima, propusemos, durante o Encontro de Pesquisa do Nordeste, em 2010, a noção de Colonialidade/decolonialidade Ambiental, reafirmando seus quatro eixos. Ao tratarmos dos estudos e das ações decolonializantes, se fez premente reconhecer que cada um dos eixos ressoa nos demais. Assim, quando vemos a colonialidade do saber, constatamos que a subtração da legitimidade dos diversos saberes, implica na redução do poder desta pessoa, grupo, classe, ao mesmo tempo que é retirada a condição ontológica delas, ao diminuí-las em sua humanidade. E, certamente temos aí uma postura que destitui estas pessoas de sua natureza, sacralidade (Figueiredo, 2010).

Ainda sobre os eixos do GEAD, contamos com o 3. Paulo Freire, Educação e Cultura Popular. Neste se pretende avançar com os estudos acerca da Educação Popular freireana; aprofundar estudos e investigações acerca de Paulo Freire e de seus aportes para a Educação; estabelecer o diálogo na relação entre Cultura Popular e Educação. O maior destaque é marcadamente a Dialógica, enquanto proposta teórica, metodologia e referência epistemológica.

4. Formação de Professores numa Perspectiva Eco-Relacional e a PER: Investigar e aprofundar estudos acerca da Formação de Professores sob uma Perspectiva Eco-Relacional;

Consolidar a aplicação da PER, enquanto referencial epistemológico e metodológico para a formação de educadores e educadoras; em particular para a Educação Ambiental, a Educação Intercultural e a Educação Popular. Pesquisar e aprofundar a inter-relação entre a Perspectiva Eco-relacional e a Decolonialidade dos Saberes. Estudar novos paradigmas epistemológicos e suas interfaces com a PER.

Finalizando esta breve apresentação sobre o GEAD, anunciamos que a pesquisa guarda-chuva atual do grupo investiga os contributos da educação dialógica freireana e da Perspectiva Eco-Relacional na formação docente, na educação popular e na educação ambiental. Até 2017, tratamos principalmente da educação do campo e dos saberes ancestrais indígenas Tremembé, da formação docente diferenciada e intercultural e saberes ambientais decolonializantes. Nosso principal propósito tem sido oferecer aportes alternativos para formação de educadores/as ambientais/populares. Desde 2018 até hoje, temos aprofundado os estudos sobre Dialogicidade, Perspectiva eco-Relacional em suas interfaces com a decolonialidade e interculturalidade crítica.

3. CONTÍNUO PERCURSO DE RECRIAÇÃO DA PRÁXIS DO RECONHECER A EDUCAÇÃO AMBIENTAL DIALÓGICA COMO POTENCIALIZADORA DO SER MAIS

“Experimentar o mundo do aprendizado que podemos construir juntos em comunidade é o momento extasiante que nos faz voltar de novo e de novo ao presente, ao agora, ao lugar onde somos reais” (Hooks, 2021, p. 260).

Os encontros do GEAD são relacionados à práxis tecida ao longo dos últimos anos de atuação do grupo. Esta foi capaz de recriar-se, crescer, recolher-se, abrir caminhos, e assim, fortalecer as compressões do grupo quanto ao papel transgressor necessário à educação, valorizando o seu potencial transformador. A escritora, Bell Hooks (2017), nos convida, em seu trabalho, a situar as memórias como eixo articulador, lembrando que suas inspirações foram, sobretudo professoras/es que tiveram coragem de transgredir ao modelo que busca implementar uma ideia produtivista, alienada do meio, despolitizada, que apoia a cisão entre mente e corpo.

Aqui teremos um tanto mais do caminhar da educação ambiental dialógica, relatada por Andreia Lopes, pesquisadora no grupo desde 2015, quando ainda na graduação em Ciências Ambientais, teve a possibilidade de dialogar com as pesquisas e práxis da educação Indígena Tremembé, saberes ancestrais ligados à formação docente diferenciada. O que foi libertador e impulsionador do sentimento de pertença à universidade. O reconhecimento destas memórias,

diante da possibilidade de conhecer, acessar e investigar práticas questionadoras, críticas, contextualizadas, lembram o aprendizado que adquiriu com sua avó Maria Querubina, nos terreiros onde cresceu, às margens do Rio Maranguapinho. A dialogicidade do fazer em roda, aliado aos saberes e experiências da práxis, decorrente das filosofias negras e indígenas, que ali se manifestavam.

Em 2016, com o golpe sofrido pela democracia, a educação crítica mostrou-se ainda mais necessária e urgente. Nós vivenciamos o congelamento dos investimentos em estruturas básicas, tivemos o ataque direcionado à educação, saúde, ao meio ambiente e direitos humanos, em geral.

O GEAD vem atravessando um intenso percurso de fazer parceiro, se contrapondo mais intensamente a estes processos. Além disso, O GEAD, como grupo de pesquisa vinculado a UFC, tem a possibilidade de efetivar projetos, com financiamento da universidade. E, aqui abre-se mais um parêntese para a introdução de mais um depoimento autoral. E, foi assim que minha caminhada se iniciou no grupo, sou Andrêza Firmino, pesquisadora participante do grupo desde 2019, graduanda em Pedagogia. Entrei no GEAD por meio do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC), com um projeto sobre Experiências Dialógicas na perspectiva dos estudantes. Através da minha inserção no grupo, pude conhecer mais sobre Paulo Freire, educação popular, formação, e conectei estes conhecimentos ao que já tinha em minhas vivências na periferia de Fortaleza, onde meu pai sempre atuou como participante o movimento popular, por meio da associação do nosso bairro.

Também participamos, em 2021, de um Projeto de Extensão no qual se deu a criação do Laboratório de Educação Ambiental e Educação Popular Dialógica – LEAD, este veio com o intuito de criar e consolidar a implantação de um laboratório de EAD na UFC. Mas, devido à crise sanitária causada pela COVID-19, tivemos que iniciar nossas atividades no meio virtual. Com isso, utilizamos de plataformas digitais como meio de divulgação dos encontros do grupo que aconteciam neste ambiente. Nesses diálogos/encontros virtuais, além da mediação dos integrantes do grupo, tivemos convidados como o Prof. Carlos Brandão, que nos facilitou um diálogo sobre Paulo Freire e Humberto Maturana; o Prof. Miguel Arroyo, para conversar sobre Decolonialidade e Educação Popular em Paulo Freire. Danilo Streck, veio tratar das metáforas e Paulo Freire; Valdo Barcelos, Reinaldo Fleuri, Nadir Azibeiro, igualmente socializaram conhecimentos sobre temáticas em torno da Interculturalidade Crítica e Decolonialidade. É importante citar que naquele período também foi

criada uma biblioteca virtual que até hoje nos ajuda a divulgar obras que envolvem as temáticas do grupo, textos dialogados nos encontros e as próprias produções dos membros do GEAD.

Compreendemos que, mesmo com a crise sanitária agudizada pela política necrófila do desgoverno passado, o grupo conseguiu dar excelentes contributos para a superação desse cenário e nos mantivemos próximos, embora distantes fisicamente. Neste período foi possível aprofundar e retomar laços com integrantes que, pela vida corrida inviabilizava sua participação ativa nos encontros do GEAD. Entretanto, como estes passaram a acontecer de modo virtual, tornou-se possível esta participação e chegaram novas parcerias, de vários lugares do Brasil, que aconteceram contribuindo com os nossos diálogos.

No mais, o grupo ainda conta atualmente com o projeto 'Freirear'. Este é uma ação extensionista, vinculada ao GEAD, no qual se busca integrar teoria e prática freireana, tendo como base a relação dialógica entre a universidade e a periferia, com ênfase na experiência formativa do território do Serviluz. O grupo se encontra para estudar as obras de Freire, mobiliza práxis integrativas, além de realizar ações em parceria com o Instituto Serviluz, inclusive com bolsista, que atua naquela comunidade.

Neste contexto, o GEAD é um lugar marcado pela práxis do fazer coletivo, do saber parceiro onde todes/as/os podem falar, expor entendimentos, percepções, leituras de mundo a partir de temas deliberados no planejamento coletivo semestral. Na ambiência dos encontros, temos a oportunidade de compartilhar saberes e experiências com o grupo, tecer saberes parceiros. Consideramos que há uma intensidade de informações, conhecimentos e saberes que nos atravessam e são atravessados pelo coletivo.

Deste modo, as reuniões ocorrem encharcadas de Dialogicidade e da Perspectiva eco-relacional (Figueiredo, 2007). Estas, são iniciadas com dinâmicas, seguidas de algo que mobilize o diálogo, essencial para o processo educativo. Estes momentos estão marcados pela utilização de diferentes linguagens, tais como músicas, imagens, vídeos e/ou depoimentos. Com o intuito de instigar a participação e sensibilizar para a parceria, além disso, potencializa o sentimento de pertença com o que está sendo discutido. Reafirmamos, portanto, a essencialidade do cotidiano, da contextualização para o processo educativo.

Ainda sobre isso, o grupo proporciona diversos modos do fazer educativo, na busca de superação dos padrões hegemônicos habituais. Nesse sentido, uma de nossas parceiras, integrante do GEAD, afirma que a construção dialógica do grupo, proporciona muitas contribuições para a sua

pesquisa sobre a construção de um ambiente afetivo-relacional para a juventude do Ensino médio. Nossos encontros permitiram alargar o olhar para a dimensão corporal e sua relação com o lugar em que vivemos, proporcionando um movimento amoroso de integração com essas naturezas pela reflexão/ação/reflexão das nossas práticas profissionais e cotidianas.

Nesta perspectiva, podemos citar outro integrante do grupo, quando salienta que o GEAD é peça-chave para seu projeto de pesquisa e para seu aprimoramento pessoal, pois sem a potência de tantos atravessamentos jamais conseguiria entender, com profundidade, a importância de uma educação dialógica e decolonial. O grupo hoje faz parte de sua identidade docente e de pesquisador.

Outra integrante/pesquisadora/autora do GEAD, relata que o grupo não só contribuiu com o seu fazer pedagógico, mas essencialmente na sua maneira de ser e existir no mundo e com o mundo. Os aportes freireanos vivenciados na práxis pedagógica do GEAD, segundo inúmeros depoimentos, vem propiciando reformular o sentir-pensar a existência humana, sua dialética e nos remete a proposta pedagógica de Freire que tem a educação como prática da liberdade.

4. CONSIDERAÇÕES DE PERCURSO

"Educação não transforma o mundo. Educação muda pessoas.
Pessoas transformam o mundo" (Paulo Freire, 1979, p. 84).

Em um exercício de finalização deste texto, começamos destacando a relevância de nossos trabalhos e do papel dos grupos de estudos e pesquisas, na formação das pessoas. São inúmeras as pesquisas que tratam desta temática, conforme já apresentamos em trabalhos anteriores. É fato que as interações grupais potencializam aprendizagens significativas e verdadeiras. Entretanto, com base nos Princípios Dialógicos e Eco-Relacionais, fundamentados na Abordagem Freireana e na Perspectiva Eco-Relacional, constatamos o quanto estes fatores beneficiam e favorecem uma aprendizagem consistente que se fortalece pelo próprio processo dialógico em si.

Os aspectos colaborativos de estudo-pesquisa e os laços tecidos entre as/os integrantes se fazem muito relevantes para a formação deles/delas. Enfatizamos algo que nos pode parecer óbvio e evidente, porém, constata-se o quão pouco se tem dedicado interesse e investimento nestas articulações dialogais para favorecer a formação humana e social. Isto pode ser percebido, numa rápida investigação em algumas áreas da ciência, incluindo a educação. Há ainda escassez dessa temática, principalmente no campo específico da EA. Esses fatos em si já justificam a importância de nosso artigo.

Queremos também destacar a pertinência de se articular Educação em seu sentido amplo, Educação Ambiental e Educação Popular, especialmente a freireana. Mais ainda, disponibilizar a nossa compreensão de que perspectivas mais abrangentes, tais como a interseccionalidade, a educação antirracista, intercultural crítica diferenciada indígena e o racismo ambiental, expandem o desvelar do contexto social em que habitamos e, assim podemos intervir, de forma consciente, na expansão de saberes potentes que objetivam uma sociedade mais equânime, justa, solidária e fraterna.

Supomos que este ensaio, articulando Educação Ambiental Dialógica, Decolonialidade e o GEAD, enquanto grupo de pesquisa identificado com estas questões, conseguiu cumprir seu intento de proporcionar uma leitura crítica da realidade e potencializar práxis transformadora. Assim, tornamos possível oferecer contributos para o giro decolonial, tão necessário aos tempos atuais.

REFERÊNCIAS

BELCHIOR. **Alucinação**. São Paulo: Philips, 1976.

BONDÍA, J. L. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, n. 19, p. 20-28, jan. 2002.

BRANDÃO, C. R. **Somos as águas puras**. Campinas, SP: Papyrus, 1994.

CARVALHO, I. C. M. **A invenção ecológica: sentidos e trajetórias da educação ambiental no Brasil**. 2. ed. Porto Alegre, RS: Editora da FURGS, 2002.

CAVALCANTE, J. A. M. **A espiritualidade nas relações intergeracionais dos Tremembé em Itarema – Ceará**. 2016. 335f. Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Ceará, Programa de Pós-graduação em Educação Brasileira, Fortaleza-CE, 2016.

FIGUEIREDO, J. B. A. **Educação Ambiental Dialógica: as contribuições de Paulo Freire e a cultura sertaneja**. Fortaleza: UFC, 2007

FIGUEIREDO, J. B. A. **Educação ambiental dialógica e representações sociais da água em cultura sertaneja nordestina: uma contribuição à consciência ambiental em Irauçuba - CE (Brasil)**. 2003. 347 f. Tese (Doutorado em Ciências Biológicas / Ecologia / Educação Ambiental) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos-SP, 2003.

FIGUEIREDO, J. B. A. **As contribuições de Paulo Freire para uma Educação Ambiental Dialógica**. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 29., 2006, Caxambu – MG. **Anais [...]**. Caxambu – MG: ANPED, 2006.

FIGUEIREDO, J. B. A. Educação Ambiental Dialógica e Colonialidade da Natureza Ambiental. In: DIAS, A. A.; MACHADO, C. J. S.; NUNES, M. L. S. (org.). **Educação, direitos humanos e inclusão**

social: currículo, formação docente e diversidade sociocultural. João Pessoa, PB: Editora Universitária da UFPB, 2009.

FIGUEIREDO, J. B. A. Colonialidade e descolonialidade: uma perspectiva eco-relacional.

Entrelugares: Revista de Sociopoética e Abordagens Afins, v. 2, p. 1-25, 2010a.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 13. ed. Rio de Janeiro, RJ: Paz e Terra, 1983.

FREIRE, P. **Educação e mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

FREIRE, P. **Educação como prática de liberdade**. 24. ed. Rio de Janeiro, RJ: Paz e Terra, 2000.

FREIRE, P. **Extensão ou Comunicação?** Trad. Rosisca D. de Oliveira. 10. ed. Rio de Janeiro, RJ: Paz e Terra, 1992.

FREIRE, P. **Pedagogia da esperança:** um reencontro com a pedagogia do oprimido. 3. ed. Rio de Janeiro, RJ: Paz e Terra, 1994.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. São Paulo, SP: Paz e Terra, 1996.

GUIMARÃES, M. **Educação ambiental:** no consenso um embate? Campinas, SP: Papyrus, 2000.

GUIMARÃES, M. **A dimensão ambiental na educação**. Campinas, SP: Papyrus, 1995.

HOOKS, B. **Ensinando pensamento crítico:** sabedoria prática. Trad. Bhuvi Libanio. São Paulo: Elefante, 2020.

HOOKS, B. **Ensinando comunidade:** uma pedagogia da esperança. São Paulo: Elefante, 2021.

HOOKS, B. **Ensinando a transgredir:** a educação como prática de liberdade. Trad. Marcelo Brandão Cipolla. 2. ed. São Paulo: Editora WMF Martins fontes, 2017.

LANE, S. T. M. Mediação emocional na constituição do Psiquismo. *In:* LANE, S. T. M.; SAWAIA, B. B. **Novas veredas da Psicologia Social**. São Paulo: EDUC/Brasiliense, 1995.

LAYRARGUES, P. P. A resolução de problemas ambientais locais deve ser um tema-gerador ou a atividade-fim da educação ambiental? *In:* REIGOTA, M. (org.). **Verde cotidiano**. Rio de Janeiro, RJ: DP & A, 1999.

LEONTIEV, A. **O desenvolvimento do psiquismo**. Lisboa: Horizonte, 1978.

LOUREIRO, C. F. B. **Trajetória e fundamentos da educação ambiental**. São Paulo, SP: Cortez, 2004.

LURIA, A. R. **Pensamento e linguagem:** as últimas conferências de Luria. Trad. Diana M. Lychtenstein & Mário Corso. Porto Alegre, RS: Artes Médicas, 1986.

MATURANA, R. H. **Emoções e linguagem na educação e na política**. Trad. José Fernandes C. Forte. Belo Horizonte, MG: Ed. UFMG, 1998.

QUIJANO, A. Colonialidad y Modernidad/Racionalidad. **Revista Peru Indígena**. Lima, v. 13, n. 29, p. 11-20, 1991.

QUIJANO, A. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. *In*: LANDER, E. (org.). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais**. Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales – CLACSO, 2005.

SATO, M. **Educação para o ambiente amazônico**. 1997. Tese (Doutorado em Ciências Biológicas / Ecologia / Educação Ambiental) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos-SP, 1997.

SOUSA, J. M. de. **A rosa dos ventos da educação ambiental: andanças e travessia reflexiva pelos lugares de educação ambiental na Universidade Federal do Ceará**. 2016. 197 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Ceará, Programa de Pós-graduação em Educação, Fortaleza-CE, 2016.

SORRENTINO, M. De Tbilisi a Thessaloniki: a educação ambiental no Brasil. *In*: CASCINO, F.; JACOBI, P.; OLIVEIRA, J. F. (org.). **Educação, meio ambiente e cidadania: reflexões e experiências**. São Paulo, SP: Secretaria de Estado do Meio Ambiente/Coordenadoria da Educação Ambiental, 1998.

REIGOTA, M. **Meio ambiente e representação social**. São Paulo, SP: Cortez, 1995.

RODRIGUES, E. dos S. **Ditos e feitos de troncos velhos Tremembés de Almofala - CE: saberes que brotam da terra, do céu, dos rios e do mar**. 2016. 139 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Ceará, Programa de Pós-graduação em Educação, Fortaleza-CE, 2016.

SAWAIA B. B. **Psicologia e desigualdade social: uma reflexão sobre liberdade e transformação social**. Petrópolis: Vozes, 2009.

VIGOTSKI, L. S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

VIGOTSKI, L. S. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

WALSH, C. Interculturalidad, plurinacionalidad y decolonialidad: las insurgencias políticoepistémicas de refundar el Estado. **Tabula Rasa**, Bogotá, n. 9, p. 131-152, 2008.

WALSH, C. **Interculturalidad, estado, sociedade: lutas (de)coloniales de nuestra época**. Quito - Equador: Universidade Andina Simón Bolívar/Ediciones Abya-Yala, 2009.

Artigo submetido em: 15/03/2024

Artigo aceito em: 23/07/2024

Artigo publicado em: 02/09/2024