

ENSINO, SAÚDE E AMBIENTE

O direito à cidade como perspectiva para prática da EA Crítica e cidadania emancipatória: uma abordagem sobre injustiça socioambiental e territorial em contexto escolar

The right to the city as a perspective for the practice of Critical EE and emancipatory citizenship: an approach about socio-environmental and territorial injustice in the school context

Levi de Freitas Vieira¹; Patrícia Domingos²

¹ Me., Escola Municipal George Pfisterer, Rio de Janeiro, RJ, Brasil – E-mail: prof.levivieira@hotmail.com / ORCID <https://orcid.org/0000-0002-1731-8088>

² Dra., DBV/IBRAG/Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, RJ, Brasil – E-mail: patricia.domingos@uerj.br / ORCID <https://orcid.org/0000-0002-2056-3674>

Palavras-chave:

justiça ambiental; direito à cidade; educação; juventude periférica.

RESUMO: O presente trabalho discute o direito à cidade e a exclusão de jovens de periferia a regiões especiais da cidade do Rio de Janeiro como questão para a Educação Ambiental Crítica escolar. A pesquisa tratou de evidenciar a área da cidade efetivamente ocupada e usufruída por jovens periféricos de uma escola pública, localizada no bairro de São Cristóvão, que recebe principalmente alunos das favelas do Caju, Tuiuti, Barreira do Vasco e Mangueira. Para avaliar a área da cidade efetivamente usufruída pelos estudantes, foi utilizada a ferramenta de celular (*Google maps*), que demarcou o espaço percorrido rotineiramente pelos estudantes, em relação ao epicentro dos territórios de suas comunidades. Os resultados revelam uma rotina que se baseia, quase exclusivamente em ida à escola e retorno para casa. A privação de acesso à cidade, justificada por ações explícitas ou implícitas para a exclusão de jovens de periferia, tem consequências negativas para seu desenvolvimento, limitando suas perspectivas futuras e reduzindo as oportunidades para sua formação pessoal, intelectual, cultural e profissional. A partir deste levantamento os estudantes indicaram o interesse em conhecer outras partes da cidade (uma lagoa, uma floresta e uma restinga), localizadas em áreas privilegiadas, onde não costumam frequentar. A visita a esses locais contém enorme potencial educativo para o reconhecimento de cenários de injustiça socioambiental aos quais esta juventude de periferia é submetida e contrapor uma perspectiva de direitos coletivos e conhecimento para reivindicá-los, através de uma educação emancipatória.

Keywords:

environmental justice; right to the city; education; peripheral youth.

ABSTRACT: This paper discusses the right to the city and the exclusion of young people from the periphery to special regions of the city of Rio de Janeiro as an issue for Critical Environmental Education at school. The research sought to highlight the area of the city effectively occupied and enjoyed by young people on the periphery of a public school, located in the neighborhood of São Cristóvão, which mainly receives students from the favelas of Caju, Tuiuti, Barreira do Vasco and Mangueira. To assess the area of the city actually used by the students, the cell phone tool (*Google maps*)

Questão Ambiental e Promoção da Saúde

was used, which demarcated the space routinely traveled by students, in relation to the epicenter of the territories of their communities. The results reveal a routine that is based almost exclusively on going to school and returning home. Deprivation of access to the city, justified by explicit or implicit actions to exclude young people from the periphery, has negative consequences for their development, limiting their future prospects and reducing opportunities for their personal, intellectual, cultural and professional training. From this survey, the students indicated their interest in getting to know other parts of the city (a lake, a forest and a sandbank), located in privileged areas, where they do not usually go. Visiting these places has enormous educational potential for recognizing the socio-environmental injustice scenarios to which these youth from the periphery are subjected and contrasting a perspective of collective rights and knowledge to claim them, through an emancipatory education.

INTRODUÇÃO

A problemática socioambiental se manifesta ao produzir conflitos evidenciados ou invisibilizados, mas que têm em comum a imposição de assimetrias históricas aos diferentes grupos afetados, com prejuízo dos grupos periféricos da sociedade.

Nesse cenário, se faz necessário explicitar claramente o modelo de educação nas práticas docentes da escola básica e, em particular, a ação de educação ambiental (EA) que queremos e precisamos realizar. Esta ação se coloca em prol de uma sociedade igualitária e que respeite a diversidade da vida, cultural e individual, enfim, uma educação que apresente como perspectiva a superação da sociedade capitalista.

Ao identificarmos a educação ambiental como um campo polissêmico, onde diferentes vertentes estão presentes (LAYRARGUES; LIMA, 2014), cabe afirmar que neste trabalho assume-se a vertente de Educação Ambiental Crítica, fundamentada também na pedagogia freireana (LAYRARQUES; LIMA, 2014), que considera a importância das relações desiguais de poder dentro da sociedade para a geração da problemática socioambiental e a necessidade de sua superação para se alcançar o pleno desenvolvimento da maioria (LOUREIRO, 2007).

Entretanto, cabe reconhecer que tal superação não é atribuição exclusiva da ação exercida pela escola e que a perspectiva crítica a ser construída no processo escolar de aprendizagem, pode ser “neutralizada(s) pela crença na possibilidade de resolução dos problemas sociais sem a superação radical da atual forma de organização da sociedade, [...] [ou seja,] a lógica de reprodução do capital” (DUARTE, 2010, p. 34).

Cabe considerar que a mesma escola também reproduz práticas sociais de preconceito e exclusão, capazes de definir de forma negativa a trajetória de estudantes. Ao mesmo tempo, verificamos o potencial transformador da escola, na medida em que esta, também é portadora

Questão Ambiental e Promoção da Saúde

de contradições e disputas internas, que permitem defenestrar possibilidades coletivas de ações transformadoras. A educação como intervenção no mundo tanto tem o caráter de “reprodução da ideologia dominante quanto o seu desmascaramento [...] [e] não poderia ser [...] só uma ou só a outra dessas coisas. (FREIRE, 2015, p. 38). É também na escola onde se encontram espaços de luta e resistência de docentes comprometidos politicamente com a emancipação de suas alunas e seus alunos.

Alinhado à escolha por uma educação libertadora e emancipatória, Freire (1997) reflete sobre a importância de professoras e professores romperem as “situações-limites” impostas por determinantes históricos dominadores. Dessa forma, o autor propõe ações de enfrentamento aos problemas “percebido-destacado”, superando “a negação do dado, da aceitação dócil e passiva do que está aí, implicando em uma postura decidida frente ao mundo” (FREIRE, 1997, p. 107).

O problema percebido e destacado desse estudo é a constatação do não acesso de jovens de uma escola pública periférica, a diversos locais da cidade, nesse caso do Rio de Janeiro, principalmente às áreas privilegiadas, como a zona sul, que se tornam espaços excludentes para esses jovens. Sem risco de grande equívoco, podemos expandir a questão para jovens da periferia de grandes cidades, em geral. A partir dessa constatação, desenvolve-se uma discussão sobre direito à cidade e seu usufruto por este grupo da sociedade, considerando a importância de apropriação, exploração e usufruto de áreas outras, além daquelas de suas moradias, para o desenvolvimento pleno, enquanto cidadãos e para seu processo de formação e aprendizagem.

TERRITÓRIO, ESCOLA E EDUCAÇÃO AMBIENTAL CRÍTICA

Muitas vezes em projetos de EA escolar, se verifica uma opção por ações de curta duração, que se caracterizam pela sequência dos temas mais frequentes na escola, como lixo, água, consumo, horta, sem apresentar tais temas de forma relacionada às macro questões socioeconômicas que determinam os problemas de cada tema. Dessa forma, pouco colaboram para a superação da perspectiva fragmentada do conhecimento e mesmo da questão ambiental em si, como definido por Guimarães (2006).

Na maioria dos casos os temas são selecionados pelos docentes e coordenadores, e pouco incorporam elementos da prática social humana dos territórios, da realidade vivida pela escola ou de sugestões, interesses ou opiniões de educandas e educandos que, se consideradas, poderiam acrescentar elementos da dinâmica das relações espaço-poder presentes no território escolar. A escuta dos interesses e conhecimentos do educando, neste aspecto, é fundamental e

Questão Ambiental e Promoção da Saúde

se aproxima da proposição essencialmente dialógica de Freire (1987) na qual o educador, enquanto educa, é educado, tornando-se ambos sujeitos do processo educativo.

Isto não significa que conteúdos importantes, acumulados pela humanidade, aos quais os estudantes das escolas públicas têm direito, assumem papel secundário. Ao contrário, significa que um problema ou uma questão que emerge do desenvolvimento de uma discussão que teve início com o interesse e realidade do estudante, ganha densidade e aprofundamento, podendo trazer conteúdos disciplinares das diversas áreas do conhecimento.

Para Freire (1987) as questões/temas de potencial transformador emergem da análise da totalidade, apontando aspectos que permitam compreender a construção das relações de poder determinantes da realidade ou materialidade histórica em que estão imersos os educandos. A ação pedagógica será tão mais crítica quanto mais se atenha à totalidade, evitando destacar ou focar-se apenas aspectos parciais dessa realidade (FREIRE, 1987).

Salgado *et al.* (2019), nutrindo-se também dos pensamentos freireanos, propõem e refletem sobre a necessidade de escuta atenta das vozes de grupos e classes sociais silenciadas pela violência colonial para produzir uma educação libertadora, emancipatória, subversiva e rebelde (decolonial).

Nosso convite é para que as professoras e professores se dediquem a construir estratégias didáticas em EA que revelem as relações entre itens temáticos e uma perspectiva de crítica ao capitalismo, nos diferentes âmbitos em que é possível. Trabalhar com uma visão mais sistêmica, do contexto de realidade local, para daí, avançar para um entendimento mais ampliado da problemática ambiental e seus determinantes. Entendemos que esta abrangência sistêmica é possível tomando como referência um olhar sobre o território.

O conceito de território é apresentado e amplamente discutido pelo campo da Geografia e sua definição é considerada por Milton Santos uma tarefa árdua, uma vez que recebe diferentes elementos e, como toda definição, não pode ser vista como imutável, mas permitir mudanças, ou seja, poderá ter diferentes significados, historicamente definidos (SAQUET & SILVA, 2008). Entretanto, aproxima-se do entendimento deste trabalho considerar que

são as relações de poder, por meio de diferentes atores que, se apropriando do espaço, vão formar os territórios, imprimindo nestes, suas características relacionais, de acordo com seus objetivos, que podem ter influências de ordem econômica, política, cultural e até mesmo do meio natural (TEIXEIRA; VIANA DE ANDRADE, 2010, p. 1).

Denunciando processos históricos colonizadores que fragmentam identidades, Salgado *et al.* (2019, p.4) reflete sobre a importância de pensar o território como um espaço social construído “onde, territorialidades são elaboradas e reelaboradas através das territorializações

Questão Ambiental e Promoção da Saúde

e (re)territorializações constantes”. Para definir a tríade relacional território – territorialidade – territorialização, as autoras e o autor utilizam a descrição defendida por Porto-Gonçalves (2017, p.27) que nos provoca com a compreensão de que “não há território sem territorialidade (um sentido para ser/estar no mundo) e seus processos de apropriação do espaço geográfico (territorialização)” (PORTO-GONÇALVES, 2017 apud SALGADO *et al.* 2019).

Dessa forma, entendemos que o conceito de território é básico para trabalhos escolares de EA Crítica, pois permite denunciar a profunda injustiça socioambiental que marca nosso país (e as grandes cidades) e expõe a falsa ideia de que as consequências ambientais “atingem a todos, indiscriminadamente”, sem tomar em conta que há risco diferenciado, ligado diretamente à vulnerabilidade socioambiental dos grupos e comunidades expostas (FREITAS; CUNHA, 2013).

Santos e Silveira (2013) apresentam a categoria de território usado como a real unidade de análise, considerado aquele onde os objetos, historicamente instalados, são modificados pela dinâmica de ação de seus ocupantes. Dessa forma, as “configurações territoriais são apenas condições. Sua atualidade, isto é, sua significação real, advém das ações realizadas sobre ela” (SANTOS; SILVEIRA, 2013, p. 248).

Esta perspectiva pressupõe considerar que diferentes períodos possibilitarão formas de usos distintos no mesmo território. Assim, o território usado, de acordo com Santos e Silveira (2013) é o território vivo, vivendo, uma vez que destaca sua dimensão histórica e o conjunto de possibilidades num dado período que determina e é determinado pela ação de seus atores. Neste sentido, o uso do território estabelece hierarquia entre lugares e as “regiões do mandar e regiões do fazer” (SANTOS; SILVEIRA, 2013, p. 22).

Esta ideia é bastante apropriada para refletir sobre as relações entre as comunidades periféricas, em particular a juventude periférica, e os centros de privilégios das cidades, as regiões de forte apelo comercial e cultural, que mantêm esses jovens em sua borda, numa condição de segregação, restritos ao uso de uma pequena parcela consentida do território. Assim, a extensão da cidadania será diferente em cada lugar, ou seja, na cidade capitalista, os plenos direitos cidadãos não estão postos para jovens de periferia, que terminam por naturalizar e aceitar docilmente sua condição de injustiçado, de oprimido.

Freire (1987) apresenta como essencial o reconhecimento pelos oprimidos de sua própria condição e da existência de um mundo opressor que mantém as estruturas de opressão às quais estes se adaptam, sem perceber sua existência. A oportunidade para reflexão sobre causas da opressão e reconhecimento dos agentes opressores é conteúdo fundamental da educação para o engajamento dos oprimidos na luta por sua libertação.

Questão Ambiental e Promoção da Saúde

DIREITO À CIDADE

A ocupação das cidades e a distribuição socioespacial verificada nos grandes centros urbanos, em particular as megacidades da América Latina, é marcada por uma distância socioeconômica abismal entre regiões de curtíssima distância, sobretudo onde as chamadas submoradias estão situadas no seio das regiões mais ricas. A contradição dessa conjuntura se expressa quando classes média e média alta dividem espaço com favelas, contexto no qual o convívio é tolerado, desde que os moradores periféricos estejam à disposição de uma atividade produtiva a favor de manter os serviços e confortos da região central. No caso da juventude não trabalhadora, jovens estudantes, o sentimento é exatamente o oposto. Pertencem ao grupo que não é tolerado e cuja circulação é vista como potencial risco e, portanto, deve ser reprimida, notadamente com a violência de estado, acionada frequentemente para esta tarefa.

Por outro lado, essa proximidade também é indesejável e vista como comprometimento estético da paisagem, além de perigosa, pelos eventos de violência presentes nas favelas cariocas, com riscos de tiroteio a qualquer hora.

Harvey (2006) destaca que a acumulação do capital sempre foi uma ocorrência profundamente geográfica e que o confinamento em áreas específicas de certos setores produtivos é uma estratégia que se sustenta pela reorganização espacial e desenvolvimento geográfico desigual.

Santos Junior *et al.* (2017) nos conduz a uma reflexão sobre o conceito de direito à cidade, destacando que, na prática, nem todos desfrutam efetivamente do pleno direito à cidade, ou seja, acesso a elementos essenciais para uma vida digna, como direito à saúde, segurança, lazer e educação. Entretanto, tais elementos deveriam ser garantidos para todo e qualquer indivíduo, integrando uma lista de direitos fundamentais. Nas grandes cidades como o Rio de Janeiro, é evidente a desigualdade geopolítica de aporte destes serviços e suas garantias pelo poder público. Na realidade o que se verifica cada vez mais é o crescimento da violência de estado nas comunidades periféricas da cidade e a perda crescente de direitos fundamentais. Este é um dos cenários onde cabe evocar a dimensão da legítima raiva, de Freire (2015) justificada diante das “injustiças a que são submetidos os esfarrapados do mundo” (*ibidem*, p. 9) para orientar a ação educativa transformadora.

Santos Junior *et al.* (2017) cita (LEFEBVRE, 1969) enfatizando que o direito à cidade extrapola o direito à habitação, ao transporte, a serviços básicos, mas também inclui o acesso a diferentes ocupações da cidade, garantindo a diminuição de exclusão e das desigualdades, passo fundamental para equidade de oportunidades. Para Lefebvre (1969) a cidade não é somente um

Questão Ambiental e Promoção da Saúde

conjunto de estruturas físicas, mas também espaço que deve ser a base do desenvolvimento democrático, pois

A democratização radical da sociedade, nesse sentido, estaria ligada ao estímulo à ocupação e fruição da cidade por parte de seus habitantes. Em outras palavras, o direito à cidade deve estar ligado não só ao direito a um melhor acesso a serviços básicos, mas principalmente à possibilidade da apropriação autônoma do espaço da cidade por seus moradores (SANTOS JUNIOR et al., 2017, p.76).

Entretanto, reivindicações expressas sob o conceito de direito à cidade, podem muitas vezes, serem vistas apenas como reformistas, por conter críticas acessórias ou em favor da propriedade privada e estilos de vida elitistas (HARVEY, 2008). Entretanto, o mesmo autor (2014) aponta o potencial revolucionário da reivindicação da cidade em sua perspectiva coletiva como a luta pelo direito de criação e plena fruição do espaço social. Dessa forma, reivindicar a moradia e reorganização da cidade contém potencial revolucionário e não reformador, uma vez que altera estruturas de acumulação imobiliária e dos espaços e dessa forma contribuem verdadeiramente para questionar a lógica de mercantilização da vida e da reprodução do capital.

PERCURSO METODOLÓGICO

Este trabalho se alinha com a proposição da pesquisa participante (BORDA, 1981) que estimula a obtenção do conhecimento de forma integrada com os grupos sociais envolvidos na pesquisa, possibilitando que esses tenham entendimento de seus conflitos, para que assim, possam atuar de forma consciente nas suas próprias lutas, ou seja, a pesquisa deve estar a serviço do pesquisado.

Freire e Brandão (1981) alertam para a necessidade de considerar a percepção da população, além de fatos ou dados pesquisados, evitando um entendimento reduzido da realidade concreta. Essa compreensão e respeito pela sabedoria popular fazem parte do caminho para reflexão, ação e posicionamento político de professoras e professores que optam por uma educação libertadora, que objetivam a emancipação de grupos e classes sociais oprimidas e de seus alunos.

Questão Ambiental e Promoção da Saúde

ÁREA E SUJEITOS DA PESQUISA

O trabalho foi realizado em uma escola pública estadual da periferia urbana, com estudantes do primeiro ano do nível médio, maioria moradores das comunidades do Caju, Tuiuti, Barreira do Vasco e Mangueira.

Os jovens, de 14 a 21 anos são, em sua maioria, negros, nordestinos e pardos. Apresentam dificuldade de aprendizagem e/ou desinteresse em certas disciplinas, como as das áreas exatas, em geral. Suas rotinas são constantemente afetadas pela violência local, tanto imposta pelo estado, quanto por organizações criminosas ali presentes, culminando em faltas e desinteresse pelo estudo. Basicamente são jovens excluídos de vários equipamentos e serviços comuns e disponíveis em outras áreas da cidade como cinema, segurança, ruas limpas, recolhimento do lixo, áreas de esporte e lazer, o que torna suas perspectivas futuras comprometidas e limitadas.

CONSTRUÇÃO DO MAPA DE ACESSO

Em aproximadamente um semestre, realizamos levantamento do deslocamento cotidiano das alunas e alunos, por meio de Google Maps/GPS, em tempo real, utilizando registros do celular, para a demarcação do espaço percorrido rotineiramente por esses jovens. Além disso, registrou-se o percurso realizado em uma saída de campo a locais de formação natural, escolhidos pelos estudantes e de representação simbólica ou turística, aos quais não costumam ter acesso. Essa saída se deu num contexto de atividade educativa, seguindo um roteiro construído pelo docente com suas alunas e alunos (VIEIRA; DOMINGOS, 2020).

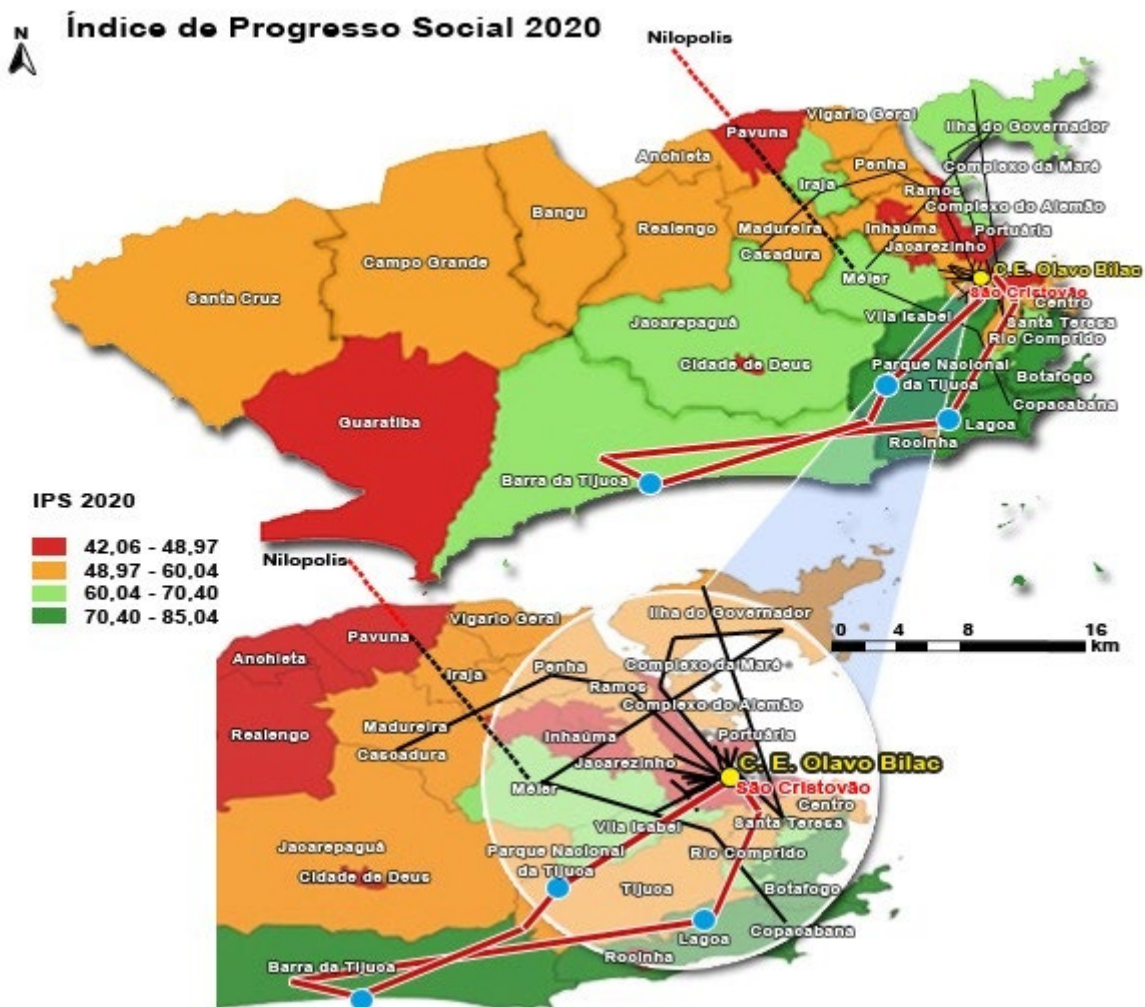
Na etapa de levantamento do percurso cotidiano, realizado pelos estudantes para construção do mapa de acesso, foram utilizadas as seguintes variáveis geográficas: limite dos bairros da cidade do Rio de Janeiro, dados que foram proporcionados pelos alunos através de *screenshot* de seus aparelhos celulares do aplicativo Google Maps, com endereços e rotas usadas. As rotas foram posteriormente sobrepostas com o uso do Programa Photoshop CS4 sobre uma base cartográfica do município do Rio de Janeiro com o resultado de 2020 do Índice de Progresso Social do Rio de Janeiro (IPS) (PULICI et al., 2021).

Questão Ambiental e Promoção da Saúde

MAPA DE ACESSO

A concentração dos deslocamentos se deu nos Bairros do Caju, São Cristóvão, Vasco da Gama, Benfica e Mangueira, além das comunidades inseridas nestes bairros. Um estudante é residente no bairro da Ilha do Governador (Figura 1).

Figura 1: mapa da região do percurso rotineiro dos estudantes pesquisados (linhas em preto) e o trecho visitado em contexto educativo (linhas em vermelho), destacando os pontos de visitação (círculo em azul). O mapa do município do Rio de Janeiro contém o resultado do Índice de Progresso Social (IPS) de 2020. Em detalhe se verifica a região de moradia e da escola (círculo em amarelo), onde os estudantes circulam, sobre o mapa de um dos componentes “Fundamentos do Bem-estar” do IPS 2020.



Fonte: modificado de Pulici et al., 2020 (IPS, 2020).

Alguns alunos foram além da concentração observada nos 5 bairros supracitados, avançando para outros bairros, como Del Castilho, Inhaúma, Centro. Um único aluno se

Questão Ambiental e Promoção da Saúde

deslocou até outros municípios como Nilópolis e São João de Meriti, com familiares, para visita a parentes. Destaca-se ainda no mapa a presença de todos os alunos na visita de campo em áreas de formações naturais, localizadas em bairros privilegiados da cidade.

Através da leitura do material cartográfico constatou-se que os estudantes participantes desse estudo têm seus acessos limitados basicamente à ida para a escola e ao retorno às suas moradias, deixando de usufruir da pluralidade dos espaços da cidade. A restrição à cidade inegavelmente configura-se em um quadro de conflito e injustiça socioambiental para o qual Acserald (2010) afirma que o sistema capitalista contribui com a prática de assimetrias sociais. Tais práticas beneficiam uma elite política e economicamente poderosa, através do tratamento diferenciado sobre o meio ambiente, onde o acesso às paisagens naturais mais valorizadas e agradáveis é injustamente dividido.

O novo Índice de Progresso Social (IPS), elaborado pela Prefeitura da Cidade (PULICI *et al.*, 2021) considera em seus cálculos três principais indicadores, a dimensão das necessidades humanas básicas, os fundamentos do bem-estar e oportunidades. O índice revela parte da região de São Cristóvão e portuária, incluídas na pior faixa da cidade e, quando considerada separadamente, apenas a dimensão de fundamentos do bem-estar, toda a região do bairro de São Cristóvão, onde se localiza a escola e muitas das moradias dos alunos desta pesquisa, está incluída na pior faixa da cidade (Fig. 1).

Assim, os jovens tacitamente, reduzem sua circulação pela cidade, mantendo-se onde se sentem seguros, suas próprias comunidades, ou seja, a juventude periférica se sente “desconvidada” a estar nas áreas nobres e assistidas da cidade. A área do município do Rio de Janeiro é de 1.255,3 Km² (PCRJ, 2009), incluindo as ilhas e as águas continentais e, deste total, o percentual médio do território usado, marcado pela área de circulação dos jovens pesquisados, é irrisório. De fato, essa juventude encontra-se confinada, bem ao gosto das classes média e rica da cidade que perpetuam sua reclusão nas comunidades de origem, em grande parte consentida, pelo medo da rejeição e violência.

Como exemplo desses processos de exclusão e violência, destacamos um episódio de racismo sofrido pelo instrutor de surf, Matheus Nunes Ribeiro, que denunciou um casal branco, no Leblon, após precisar provar ser o dono de uma bicicleta elétrica (ALTINO, 2021). Curiosamente, o ladrão da bicicleta era um rapaz branco que, este sim, conduziu uma atitude suspeita, no mesmo bairro. Câmeras mostraram o rapaz mexendo na bicicleta abaixado e manipulando com visível dificuldade para retirar a bicicleta de onde estava estacionada. Entretanto, sua pele branca foi suficiente para lhe dar a cobertura necessária, ou seja, esta atitude

Questão Ambiental e Promoção da Saúde

suspeita passou despercebida. Isto porque para os passantes, nada mais natural do que um rapaz branco ser proprietário de uma bicicleta elétrica. O mesmo provavelmente não aconteceria se um rapaz negro demonstrasse a mesma dificuldade para retirar uma bicicleta elétrica de seu local de estacionamento.

Entendemos, portanto, que a escola deve desenvolver práticas pedagógicas que contribuam para identificar os diversos problemas socioambientais, muitas vezes resultantes de omissões do poder público, através de um modelo de educação ambiental crítica-transformadora que fundamenta seu olhar para os aspectos da desigualdade, degradação, conflito e injustiça socioambiental vivenciadas pelos diversos grupos sociais (COSENZA, 2014).

A identificação dos conflitos ambientais pelos atores sociais envolvidos é uma etapa fundamental para essa prática. Os grupos envolvidos nesses conflitos são sempre muitos desiguais, onde a assimetria de forças resultará que grande parte dos danos socioambientais afetará as populações de baixo poder aquisitivo, grupos sociais discriminados, povos tradicionais, bairros operários, populações marginalizadas e vulneráveis (ACSELRAD; HERCULANO; PÁDUA, 2004).

A conjuntura de injustiça socioambiental é claramente vivenciada por jovens da periferia urbana do Rio de Janeiro (MINAYO *et al.*, 1999). A área da cidade efetivamente usufruída por esses jovens, extremamente restrita, tem implicações em seu processo de aprendizagem e perspectiva de mundo. A maior parte do tempo estão expostos às condições de insalubridade e degradação paisagística às quais são submetidas as periferias urbanas por falta de assistência do estado, através de serviços do poder público, como demonstrado na análise do Índice de Vulnerabilidade Juvenil à Violência e Desigualdade Racial (BRASIL, 2017).

Esses jovens se sentem privados do direito de frequentar muitos dos locais de lazer, esporte, cultura e educação na cidade do Rio de Janeiro (MINAYO *et al.*, 1999), frequentemente situados na zona sul da cidade. Muitos justificam essa falta de acesso por medo de serem segregados e/ou abordados pela polícia (BRISO, 2015; HERINGER; BARROS, 2015).

A assimetria social na ocupação do espaço da cidade configura-se como um processo de exclusão socioespacial (MONDARDO, 2009), pois

[...] O espaço urbano é produzido [...] através da mobilidade de pessoas e de objetos, de pessoas que levam objetos, de objetos que transformam a mobilidade das pessoas. São relações que interagem no espaço urbano, criando e re-criando, através da mobilidade, a acessibilidade e propiciando o acesso rápido e eficiente para determinados lugares. Através da produção do espaço diferenciado, a acessibilidade

Questão Ambiental e Promoção da Saúde

é desigual para as diferentes classes e/ou frações de classes que se movem, que trabalham, que sobrevivem (MONDARDO, 2009, p.3).

Mesmo morando relativamente próximos a esses espaços, a rotina desses jovens mostra clara privação de acesso, o que traz consequências muito negativas para o desenvolvimento dos jovens, limitando suas perspectivas futuras e reduzindo as oportunidades para sua formação pessoal, intelectual, cultural e profissional.

Assim, há que se estimular atividades extraclasse, junto às escolas de periferia, que possam ser complementares a esta enorme carência de vivências de um universo geográfico mais ampliado e diverso, também do ponto de vista de suas formações naturais, como é a cidade do Rio de Janeiro. Aqui se encontram formações naturais da cidade como rios, lagunas, Mata Atlântica, manguezais, praias, restingas, dentre outras, além do ambiente construído e cultural, que oferecem inúmeras possibilidades de exploração num sentido pedagógico.

Esta é também a oportunidade para o desenvolvimento de discussão com os estudantes sobre a desigualdade de áreas preservadas nos territórios visitados em relação à sua área de moradia. A discussão se volta a contribuir para compreensão, não apenas da relevância de tais áreas, mas para o contexto de injustiça ao qual estão submetidos e ao direito de reivindicar ações semelhantes do estado no seu território, além do usufruto dessas áreas.

A saída de campo, portanto, se configura para além da oportunidade de trabalhar conteúdos disciplinares, mas também como a possibilidade de aproximação comparativa entre dois espaços absolutamente distanciados social, econômica, política e ambientalmente, o das formações naturais em áreas privilegiadas da cidade, em comparação com a região onde moram e estudam. A lente para essa comparação deve ser a socioambiental, construída num contexto problematizador da realidade (SPOLAOR; CONSENZA, 2017).

Loureiro (2004) reflete sobre a importância de uma Educação Ambiental contextualizada e ligada à prática educativa que dialogue com outras esferas sociais para efetivação de propostas que modifiquem o modelo de sociedade atual, transformando e resgatando a relação homem-natureza e concebendo uma educação

(...) inspirada no diálogo, no exercício da cidadania, no fortalecimento dos sujeitos, na superação das formas de dominação capitalistas e na compreensão do mundo em sua complexidade e da vida em sua totalidade. (LOUREIRO, 2004, p. 24).

Trein (2012) nos faz refletir sobre a necessidade de práticas educativas com compromisso social, que problematizem as relações que estabelecemos historicamente com a

Questão Ambiental e Promoção da Saúde

natureza. Destaca ainda a necessidade de uma educação que projete opção ao que está sendo criticado. Para a autora, o conhecimento é o caminho para o aprofundamento da crítica à realidade atual injusta e para a elaboração coletiva de seu substitutivo, levantando indagações sobre a construção desse conhecimento e das leituras do mundo que podemos fazer de forma crítico-reprodutoras ou, ao contrário, convertê-las em crítico-transformadoras.

Entendemos, portanto que a reflexão sobre os esforços na esfera pública para a manutenção e proteção de áreas naturais em locais privilegiados, em contrapartida ao descaso com a degradação ambiental nas áreas periféricas, aponta para a perspectiva da integridade ambiental como um valor não apenas paisagístico, mas revestido de sentido social, econômico e cultural. Dessa forma a abordagem de temáticas ambientais contém uma perspectiva de discussão que permite o compromisso com a formação crítica, desde que esta seja uma opção docente. Nesta opção, como orienta Freire (2015), o docente se coloca contra a educação que quer adaptar seus estudantes, fazendo-os crer que o contexto de injustiça e desigualdades atuais não pode ser transformado, mas ao contrário, trabalha para produzir ações de intervenção criativa sobre a realidade.

AGRADECIMENTOS

A Douglas Thomaz de Oliveira e Renato Lopes da Silva pelas sugestões e colaboração na elaboração do formato final da Figura 1.

REFERÊNCIAS

ACSELRAD, H; HERCULANO, S; PÁDUA, J A. **Justiça ambiental e cidadania**. Rio de Janeiro: Relumé Dumará, Fundação Ford, 2004.

ALTINO, L. Jovem negro denuncia casal branco por racismo, no Leblon, após precisar provar ser o dono de bicicleta elétrica. *Jornal O Globo*, 14 jun.2021. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/rio/jovem-negro-denuncia-casal-branco-por-racismo-no-leblon-apos-precisar-provar-ser-dono-de-bicicleta-eletrica-25060495>. Acesso em: 14 jun. 2021.

BORDA, O. F. Aspectos teóricos da pesquisa participante: considerações sobre o significado e o papel da ciência na participação popular. In: BRANDÃO, C. R. (ORG.). **Pesquisa participante**. São Paulo: Brasiliense, 1981. P. 42-62.

BRASIL. **Índice de vulnerabilidade Juvenil à violência**. Secretaria de Governo da Presidência da República/Secretaria Nacional de Juventude e pelo Fórum Brasileiro de Segurança Pública, em cooperação com a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO). São Paulo, 2017. Disponível em:

Questão Ambiental e Promoção da Saúde

www.forumseguranca.org.br/wpcontent/uploads/2018/10/FBSP_Vulnerabilidade_Juveni_Violencia_Desigualdade_Racial_2017_Relatório.pdf. Acesso em 07 abr. 2021.

BRISO, C. B. **Manguinhos: sem área de lazer, moradores nadam em esgoto**. Jornal O Globo, 24 out.2015. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/rio/manguinhos-sem-area-de-lazer-moradores-nadam-em-esgoto-17844239>. Acesso em: 21 jun. 2021.

COSENZA, A. Justiça ambiental e conflito socioambiental na prática escolar docente: significando possibilidades e limites. UFRJ. PPGE em Ciências e Saúde. Tese de Doutorado. Rio de Janeiro. 2014. Disponível em: <http://www.nutes.ufrj.br/doutorado/arquivos/tese-Angelica%20Cosenza%20Rodrigues.pdf>. Acesso em: 27 mai. 2021.

DUARTE, N. O debate contemporâneo das teorias pedagógicas. In: MARTINS, Lígia Márcia; DUARTE, Newton (Org.). **Formação de professores: limites contemporâneos e alternativas necessárias**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010. p. 33-49.

FREIRE, P; BRANDÃO, C R. Criando métodos de pesquisa alternativa: aprendendo a fazê-la melhor através da ação in: **Pesquisa participante**. São Paulo: Brasiliense, 1981.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

_____. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a Pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

_____. **Pedagogia da Autonomia**. 51. ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 2015.

FREITAS, M. I. C.; CUNHA, L. Cartografia da vulnerabilidade socioambiental: convergências e divergências a partir de algumas experiências em Portugal e no Brasil. **Revista Brasileira de Gestão Urbana** (Brazilian Journal of Urban Management), v. 5, n. 1. p. 15-31, 2013.

GUIMARÃES, M. Armadilha paradigmática na educação ambiental. In: LOUREIRO, C. F. B.; LAYRARGUES, P. P. L.; CASTRO, R. S. de. (Orgs.). **Pensamento complexo, dialética e educação ambiental**. São Paulo: Cortez, 2006. p.15-29.

HARVEY, D. **A produção capitalista do espaço**. 2a Ed. São Paulo. Anna Blume, 2006.

HARVEY, D. The right to the city. **New Left Review**, v. 2, no 53, p. 23–40. 2008.

HARVEY, D. **Cidades rebeldes. Do direito à cidade à revolução urbana**. São Paulo, Martins Fontes, 2014.

HERINGER, C; BARROS, R. **PM aborda ônibus e recolhe adolescentes a caminho das praias da Zona Sul do Rio**. Jornal Extra, 24 ago.2015. Disponível em: <https://extra.globo.com/noticias/rio/pm-aborda-onibus-recolhe-adolescentes-caminho-das-praias-da-zona-sul-do-rio-17279753.html>. Acesso em: 14 jun. 2021.

LAYRARGUES, P.P.; LIMA, G. F. C. As macro-tendências político-pedagógicas da educação ambiental Brasileira. **Ambiente & Sociedade**, v. XVII, n. 1, p. 23-40, 2014.

LOUREIRO, C. F. B. **Trajatória e Fundamentos da Educação Ambiental**. São Paulo: Cortez, 2004.

Questão Ambiental e Promoção da Saúde

LOUREIRO, C F B. Emancipação. In: Ferraro Júnior, L. A. (Org.). **Encontros e caminhos: formação de educadoras (es) ambientais e coletivos educadores**. 1 ed. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2007, v. 2, p. 157-170.

MINAYO, M. C. S. *et al.* **Fala, Galera: juventude, violência e cidadania na cidade do Rio de Janeiro**. Rio de Janeiro: Garamond, 1999. 240p.

MONDARDO, M. L. Meandros na Produção do Espaço Urbano: mobilidade, acessibilidade e exclusão social. **Boletim Goiano de Geografia**, v.29, n.1. Goiás, 2009. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/bgg/article/view/5765/0>. Acesso em: 30 mai. 2019.

PULICI, A.; CAVALLIERI, F.; FRIAS, P.; FULY, A. T.; MEIRELLES, C.; BORGES, U. **Índice do progresso social do Rio de Janeiro – IPS, 2020**. Instituto Pereira Passos. Prefeitura da Cidade do Rio de Janeiro. Janeiro/2021. Disponível em: <https://www.data.rio/documents/PCRJ::%C3%ADndice-de-progresso-social-ips-no-munic%C3%ADpio-do-rio-de-janeiro-2020-janeiro-2021/explore>. Acesso em 20/05/21.

SALGADO, S Di C; MENEZES, A K; SÁNCHEZ, C. A colonialidade como projeto estruturante da crise ecológica e a educação ambiental desde el sur como possível caminho para a decolonialidade. **Revista Pedagógica**, v. 21, p. 597-622, 2019.

SANTOS, M.; SILVEIRA, M. L. **O Brasil, território e a sociedade no início do século XXI**. 17ª Ed. Editora Record, Rio de Janeiro, 2013.

SAQUET, M A; DA SILVA, S S. Milton Santos: concepções de geografia, espaço e território. **Geo Uerj**, v. 2, n. 18, p. 24-42, 2008.

SPOLAOR, F. A; COZENZA, A. **Problematizações Socioambientais: o que dizem os Projetos de Educação Ambiental elaborados e implementados por duas escolas da rede estadual de ensino, pertencentes à jurisdição da SRE/Juiz de Fora**. In: Anais do IX Encontro Pesquisa em Educação Ambiental - EPEA. Juiz de Fora, MG, 2017. Disponível em: http://epea.tmp.br/epea2017_anais/pdfs/plenary/0059.pdf. Acesso em: 18 abr. 2018.

VIEIRA, L. F.; DOMINGOS, P. **Acesso a formações naturais da cidade como recurso para aprendizagem de biologia/meio ambiente: a importância da problematização para o enfoque investigativo em educação ambiental crítica**. In: Anais do II Encontro de Ensino de Ciências por Investigação - EnECI. Belo Horizonte (MG) UFMG, 2020. Disponível em: <https://www.even3.com.br/anais/eneci2020/242772-acesso-a-formacoes-naturais-da-cidade-como-recurso-para-aprendizagem-de-biologiameio-ambiente--a-importancia-da-/>. Acesso em: 12/04/2021.

SOBRE O AUTOR E A AUTORA

LEVI DE FREITAS VIEIRA

Indígena descendente do Povo Puri, Mestre em biologia pelo Programa de Mestrado Profissional em Ensino de Biologia (PROFBIO) da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), Especialista em Ensino de Ciências e Biologia pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) e Bacharel e Licenciado em Ciências Biológicas pela Universidade do Grande

Questão Ambiental e Promoção da Saúde

Rio (UNIGRANRIO). Professor da rede pública estadual e municipal do Rio de Janeiro. Autor da pesquisa e professor dos sujeitos pesquisados, analisou resultados e elaborou o texto.

PATRÍCIA DOMINGOS.

Doutorado em Biotecnologia Vegetal pela Universidade Federal do Rio de Janeiro. Professora Adjunta do Instituto de Biologia da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Docente do Programa do Mestrado Profissional em Biologia – ProfBio. Orientou a pesquisa, colaborou nas análises dos resultados obtidos e elaborou o texto.